

ERNANE FERREIRA MACIEL

Autonomia na Construção do Conhecimento

Perspectivas pela Educação à Distância



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

PORTO, 2018

ERNANE FERREIRA MACIEL

Autonomia na Construção do Conhecimento

Perspectivas pela Educação à Distância



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

PORTO, 2018

ERNANE FERREIRA MACIEL

Autonomia na Construção do Conhecimento

Perspectivas pela Educação à Distância

Ernane Ferreira Maciel

Assinatura do autor

Dissertação de mestrado apresentada à
Universidade Fernando Pessoa para obtenção
do grau de mestre em docência e gestão da
educação.

Orientador: Professor Doutor Pedro Reis

RESUMO

Este estudo teve o objetivo de investigar as dificuldades dos alunos relacionadas à falta de autonomia para conduzir seus estudos e construir aprendizagens significativas. O objeto da pesquisa consistiu na identificação de características das manifestações dos alunos, diante do percurso de aprendizagem da modalidade educacional semipresencial, em um curso de mestrado.

Foram aplicados dois questionários que levantaram dados sobre a organização para estudar, os obstáculos nos momentos de estudo à distância, as características pessoais e os sentimentos dos alunos nos momentos em que se encontravam distantes dos professores, dos colegas e do orientador. A amostra foi submetida à investigação por meio do método da Análise Sociológica do Discurso, e os resultados mostraram sentimentos de angústia, ansiedade, insegurança, que de alguma maneira prejudicaram o desempenho, mas também houve sentimentos de esforço, dedicação e disciplina, que levaram à conclusão dos estudos.

A análise das estratégias metodológicas que visem o desenvolvimento da autonomia baseou-se em quatro teóricos do conhecimento filosófico, social, cognitivo e pedagógico: Spinoza, Marx, Vygotsky e Paulo Freire. Observou-se como a influência da história sociocultural e política pode ser determinante do estilo de aprendizagem dos alunos. Além disso, apontou a necessidade de uma educação básica capaz de produzir concepções que contribuam para a transformação social, pois o ensino focado somente nas necessidades do mercado de trabalho não proporciona reflexões que venham a somar no desenvolvimento do que é autônomo e significativo para o indivíduo. Os resultados sugerem que a autonomia para o estudo produz novos *modi operandi* dos alunos na educação básica, em cursos de graduação e pós-graduação.

Palavras-chave: Autonomia, Educação Semipresencial, Aprendizagem Significativa.

ABSTRACT

This study aimed to investigate the difficulties of students related to the lack of autonomy to conduct their studies and build meaningful learning. Research main object was the identification of characteristics of the students' manifestations, in view of the learning path in a master's degree course by means of blended learning.

Two questionnaires were applied that collected data about the organization to study, the obstacles during distance education moments, the personal characteristics and the feelings of the students in the moments when they were distant from the teachers, the colleagues and the advisor. The sample was submitted to investigation using the Sociological Analysis of Discourse method, and the results showed feelings of anguish, anxiety and insecurity, which in some way hindered performance, but there were also feelings of effort, dedication and discipline which led to the completion of the studies.

The analysis of methodological strategies aimed at the development of autonomy was based on four theorists of philosophical, social, cognitive and pedagogical knowledge: Spinoza, Marx, Vygotsky and Paulo Freire. It was observed that the influence of sociocultural and political history can be determinant of students' learning style. In addition, the need for a basic education capable of producing concepts that contribute to social transformation emerged, since teaching focused only on the needs of the labor market does not provide reflections that will add up to the development of what is autonomous and meaningful for the individual. In conclusion, the results suggest that autonomy in the studying process produces new *modi operandi* in students, at basic, undergraduate and postgraduate levels of education.

Key words: Autonomy, Blended Learning, Significant Learning.

Dedicatória

Dedico este trabalho ao meu pai, Justo Maciel Filho, com quem estive após o retorno de Portugal, na semana que precedeu o seu falecimento, aos 87 anos de idade. Ele, analfabeto, ensinou-me a virtude da humildade, e “caipira” o sentido de ser livre.

Agradecimentos

Ao meu orientador, Professor Doutor Pedro Reis, por confiar em meu trabalho e orientá-lo com sabedoria e respeito, acompanhando de acordo com o meu *modus operandi* de autonomia, tal como sugere esse estudo.

À amiga e doutora Deborah Delage, que contribuiu substancialmente nas reflexões dos fundamentos dessa pesquisa.

À professora Olivia Maciel, minha filha, que com sua inteligência “soberana” contribuiu com as discussões das concepções educacionais, sociais e a revisão textual desta dissertação.

Aos meus colegas de turma de mestrado, que contribuíram com dados para a realização da pesquisa.

Sumário

Introdução.....	12
I. Objetivos	14
II. Problema de pesquisa	14
1. Problematização.....	14
III. Fundamentação Científica da Pesquisa	15
1. Liberdade e Aprendizagem em Spinoza	16
2. Opressão e Educação em Marx.....	22
3. Pensamento e Cognição em Vygotsky.....	27
4. Autonomia e Aprendizagem em Paulo Freire.....	30
IV. A relação da Educação à Distância com a aprendizagem autônoma	36
V. A Educação à Distância e seu lugar no mundo contemporâneo	39
VI. O contexto da educação e o mundo do trabalho.....	41
VII. Contexto histórico do sistema educacional.....	43
VIII. Metodologia.....	43
1. Conteúdos e Método Pedagógico de Análise	43
2. Caracterização dos participantes do estudo	44
3. Caracterização do curso	44
4. Instrumento de pesquisa.....	45
5. Delineamento da pesquisa	45
6. Instrumento de análise – Análise Sociológica do Discurso.....	46
IX. Resultados	47
1. Análise baseada nas questões do primeiro questionário.....	47
1.1 Organização para realizar os estudos.....	47
1.2 Barreira/obstáculo para alcançar os objetivos de estudo à distância	51
1.3 Características pessoais que podem auxiliar nos estudos	55
1.4 Características que precisa desenvolver no percurso de estudos à distância.....	59
1.5 Sentimentos relacionados aos estudos no retorno ao Brasil	62
2. Análise baseada nas questões do segundo questionário	67
2.1 Percentual relacionado ao estudo de acordo com os dias da semana	67
2.2 Percentual relacionado aos períodos de estudo.....	68
2.3 Locais de realização dos estudos	68
2.4 Organização para os estudos à distância.....	69

2.5 Barreira/obstáculo do estudo nos momentos à distância das aulas presenciais	71
2.6 Características pessoais que influenciaram positiva e negativamente nos estudos nos momentos à distância	74
2.7 Características desenvolvidas nos momentos à distância	75
2.8 Sentimentos relacionados aos estudos nos momentos à distância.....	77
X. Discussão	80
XI. Conclusão	84
Referências Bibliográficas.....	88
Anexos.....	95
Anexo 1. Questionário I.....	95
Anexo 2. Questionário II	97
Anexo 3. Quadros referentes ao Instrumento de Análise	99
Quadro 1 – Trabalhos práticos iniciais de Análise Sociológica do Discurso	99
Quadro 2 – Procedimentos de Análise em ASD.....	100
Quadro 3 – Procedimentos complementares à análise e interpretação em ASD.....	101
Anexo 4. Quadros referentes às Disciplinas e Professores do Curso	102
Quadro 4: Disciplinas da primeira fase do curso e as/os respectivas/os professoras/os.	102
Quadro 5: Disciplinas da segunda fase do curso e as/os respectivas/os professoras/os.	102
Anexo 5. Termos de Consentimento Informado – Impressos.....	103

Abreviaturas

ASD - Análise Sociológica do Discurso

EaD - Educação à Distância

MS – Ministério da Saúde

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

UFP – Universidade Fernando Pessoa

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

Introdução

Esse estudo trata de uma pesquisa que aborda os aspectos relacionados à autonomia do aluno em um processo de formação semipresencial, ou seja, com aulas presenciais e estudos à distância. Pretende-se levantar características que gerem aprendizagens satisfatórias por parte dos alunos do Curso Docência e Gestão da Educação da Universidade Fernando Pessoa, em nível de mestrado. A proposta é de estudar as atitudes do aluno na modalidade de ensino semipresencial, que a posteriori poderá contribuir com a criação de estratégias que facilitem o processo ensino-aprendizagem em EaD.

O contexto desse projeto é o momento em que o aluno está distante das aulas presenciais e o objeto de estudo é o processo de aprendizagem dos alunos. O problema em questão parte da fragilidade do aluno em se organizar e administrar com independência os seus estudos do mestrado.

Foram analisadas as predisposições, organizações e as motivações para construir aprendizagens significativas, no momento de estudo à distância e por via virtual com o seu orientador. É de relevância valorizar os avanços das tecnologias de informatização, como o computador, a internet e a pluralidade de informações adquiridas online, conforme enfatiza Dantas e Araujo (2013) ao tratar dos referenciais tecnológicos na sociedade contemporânea, que buscam compreender como o ambiente virtual pode ser utilizado como ferramenta eficaz para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Complementa Prevedello (2011) que o contexto da aprendizagem na EaD está intimamente relacionado à motivação.

Portanto, esse projeto se justifica por pretender olhar para a construção da autonomia do aprendiz do aluno, com foco na fase de estudo à distância.

A escolha do estudo sobre a autonomia para o processo de aprendizagem parte da experiência profissional do autor, que tem esse enfoque por base teórica e prática. No trabalho como psicólogo, no atendimento às pessoas com sofrimento psíquico, ele parte do princípio de que o ser humano é responsável por sua existência, e com isso desenvolve práticas a partir de seus desejos e objetivos construindo assim os valores que fundamentam e norteiam sua vida. Como gestor de saúde pública, o autor utiliza referenciais de gestão compartilhada, que têm como pressupostos a autonomia dos

trabalhadores para desempenhar suas funções com responsabilidade e compromisso, sem a necessidade de controle ou a imposição de ordens a serem cumpridas. O trabalho como educador em saúde, outra função do autor, é fundamentado pelos referenciais de liberdade do indivíduo, para que ele aprenda aquilo que é significativo para a sua prática profissional, criando valores de responsabilização e autoria no desempenho dos processos de trabalho. A educação à distância é uma abordagem educativa que desempenha há treze anos, de acordo com os fundamentos da Política de Educação Permanente em Saúde (Portaria 1996, MS), que se baseia nos referenciais teórico-práticos de horizontalidade das relações, que propõe reflexões sobre os processos de trabalho, como estratégia de ampliação dos conhecimentos e na perspectiva de produzir autonomia para construir práticas qualificadas.

O conceito de autonomia no qual o presente trabalho se baseia, pode ser definido pelo seguinte trecho presente no dicionário de língua portuguesa¹: “Liberdade do homem que, pelo esforço de sua própria reflexão, dá a si mesmo os seus princípios de ação, não vivendo sem regras, mas obedecendo às que escolheu depois de examiná-las”. Nessa definição, o indivíduo apresenta ter a liberdade de gerir a sua vida e realizar as suas escolhas. No campo da educação, entende que o estudante pode organizar sozinho o seu estudo, administrar o seu tempo para dedicar-se aos estudos, escolher suas fontes de informação e realizar aprendizagens que vão ao encontro de seus interesses, sem a dependência do professor.

Os resultados da pesquisa se basearam na análise das falas dos alunos por meio de dois questionários e contou com o instrumento Análise Sociológica do Discurso - ASD (Godoi, Coelho e Serrano 2014), que entende o discurso como um fenômeno cognitivo e social.

A limitação do estudo se deu pela caracterização singular e homogênea da amostragem que tem como público os profissionais de um único curso, ou seja, a amostragem não é diversificada por alunos de cursos diversos em EaD. Esse diferencial poderá ser melhor aprofundado com amostragens de alunos em cursos de outros níveis de titulação, como: especialização, graduação ou aperfeiçoamento, os quais poderão apresentar outros elementos para a análise.

¹ Link: <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=EMnj>

I. Objetivos

Compreender de quais maneiras a falta de autonomia do aluno pode dificultar a produção de aprendizagens.

Identificar as atitudes de organização de estudos que demonstrem exercício de autonomia.

Identificar fatores que dificultem o exercício da autonomia por parte do aluno.

Enumerar os comportamentos promotores e não promotores de autonomia.

Identificar competências que facilitem a realização da aprendizagem com autonomia.

II. Problema de pesquisa

Como a ausência de autonomia pode prejudicar a construção do conhecimento em EaD?

1. Problematização

Diante deste contexto, tanto na educação tradicional quanto na educação à distância, a questão é: Por que os alunos não têm a autonomia estimulada e então desenvolvida, durante todo o período escolar? O que a autonomia tem a ver com a liberdade? Em que a liberdade fere os interesses capitalistas? Será que a comunidade escolar tem conhecimento para desenvolver metodologias que despertem a autonomia? Será que não acreditam que a autonomia possa gerar aprendizagem? É possível, por meio do comportamento autônomo, acumular conteúdos que correspondam aos interesses da sociedade capitalista e ao mesmo tempo gerem aprendizagens que vão ao encontro de novos significados de vida?

É possível crer que os indivíduos com liberdade para pensar geram críticas dos preceitos estruturados da sociedade. Que possam adquirir a capacidade de fazer suas escolhas, de lidar com criatividade com o universo opressor do contexto do trabalho, de se posicionar assertivamente diante de valores familiares, políticos, religiosos, de gênero e das diferenças de classes.

Por que a atitude autônoma ameaça? Será que desestabiliza o mercado de trabalho por ter indivíduos mais críticos e menos submissos? É utopia criar uma educação inovadora, que desenvolve pensamento crítico do indivíduo e transforme a sociedade para o bem de todos?

Com relação à educação à distância, qual ameaça ao possibilitar a construção de conhecimentos e transcender os muros das escolas tradicionais? Será devido aos interesses da comercialização da educação por meio das escolas formais?

É imaginável que as aprendizagens, que vão além da padronização do conhecimento, comum do universo das escolas tradicionais, podem desestabilizar o mercado educativo, pois, a escola oferece empregos e outras fontes de lucro que interessa à comercialização do ensino. Com a educação à distância o referencial de mercado de trabalho para a formação do indivíduo pode redimensionar o universo escolar.

Diante desse impasse, é possível gerar autonomia para a aquisição de conhecimentos, sem ameaçar os interesses comerciais da escola tradicional?

Outro aspecto defendido pelos educadores e gestores da escola tradicional é que no ensino presencial o vínculo professor-aluno é mais efetivo pela facilidade oferecida com a proximidade física, no entanto, com a utilização de metodologias que prezam pela memorização da transmissão vertical de conhecimentos, quais as possibilidades de construir afetos significativos nesta relação? O afeto é construído e fortalecido pelas maneiras com que a relação se estabelece, ou seja, a partir da linguagem utilizada na expressão de sentimentos e de pensamentos. Sendo assim, é possível construir e expressar afetos ao utilizar os recursos da tecnologia virtual? O aluno que está à distância pode estabelecer laços afetivos com o educador que o acompanha pelos instrumentais tecnológicos? Quais maneiras são possíveis para esse processo ensino-aprendizagem?

III. Fundamentação Científica da Pesquisa

O autor se embasou em teorias de diferentes áreas do conhecimento que têm como enfoque a liberdade, a autonomia para a construção do conhecimento e a visão social antiautoritária. São vertentes que produzem inquietações sob a crença de que é possível aprender sem punição e viver com liberdade de pensamento e de expressão.

De acordo com esses princípios o estudo se baseia no pensamento de quatro linhas teóricas dos seguintes pensadores: Spinoza, Marx, Vygotsky e Paulo Freire. Esses quatro autores, de diferentes áreas do conhecimento e diferentes períodos históricos, desenvolveram pensamentos que abordam, respectivamente, a liberdade de pensamento, a luta de classes sob o ponto de vista do materialismo histórico, os processos de cognição e a autonomia na aprendizagem.

1. Liberdade e Aprendizagem em Spinoza

As concepções de Spinoza agregam a este estudo por trabalhar a temática da autonomia, sendo ela apresentada pela essência do pensamento livre. Lê-se a autonomia como um processo cujas ações partem do pensamento e do ato de liberdade, tanto para sentir o que vai ao encontro das vontades e dos desejos, como das atitudes autônomas voltadas para a realização do desejo. Conforme descreve Spinoza (2017, p. 13): “Diz-se livre a coisa que existe exclusivamente pela necessidade de sua natureza e que por si só é determinada a agir.”

É relevante apresentar a concepção que originou a ideia de ser livre, cujo enfoque parte do significado e sentido de Deus para Spinoza. Embora o conceito de Deus não seja referência estrutural para este estudo, apresenta-se como base estrutural ao pensamento do filósofo. O ponto de partida ao conceito de Deus consiste em um “ente absolutamente infinito”, por pertencer à essência do que é absolutamente infinito. Para ele Deus é uma “substância que consiste de infinitos atributos”, ou seja, que existe em si e por si mesmo, cujo atributo é aquilo que o intelecto percebe como constituindo a essência do que existe em si e por si mesmo. (2017, p. 13).

A ideia de Deus, constituindo-se de um “ente absolutamente infinito” como aquilo que existe em si e por si mesmo, o qual o indivíduo o assimila pelo processo mental do ato de pensar, de acordo com Spinoza, o pensamento é um atributo desse processo mental de constituição própria, ou seja, o pensamento é aquilo que existe por si mesmo e o intelecto percebe como este ato de pensar se processa em sua essência, ao existir. Sendo inclusive, conforme Spinoza, infinito, isto é, o pensamento como um processo permanente e autor de sua própria capacidade de existir, de fluir.

Compreende-se o pensamento como sendo aquilo que o intelecto desenvolve por meio de sua “essência”, com funções geradas por si mesmas. Sendo esta concepção, a

autonomia que se baseia neste estudo, é também algo pensado e conduzido por conta própria, é, portanto, segundo fundamentos de Spinoza uma manifestação de “Deus”, um processo desencadeado na essência da existência humana por meio de articulações mentais.

A congruência da correlação deste enfoque à concepção de Spinoza está relacionada ao que ele trata sobre a “substância”, aquilo que existe em si mesmo e por si mesmo, conforme declara (2017, p. 17): “(...) cujo conhecimento não tem necessidade do conhecimento de outra coisa”. Porém, complementa que as modificações existem a partir de outras coisas, assim “o conceito é formado por meio do conceito da coisa na qual existe”. Deste modo, de acordo com esses princípios, as ideias podem ser originais, criativas, genuínas e singulares, ao que está “fora do intelecto”, isto é, a essência das coisas está em outra coisa.

O paralelo a este princípio pode ser visto mais adiante em Vygotsky ao tratar do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, quando os elementos de um determinado conceito estão representados em outro, criando assim um novo conceito a partir dos referenciais de outro, que se constrói por meio de aproximações sucessivas.

Como a base deste estudo é a autonomia, a qual será analisada por instrumentos de investigação em alunos em um curso com momentos de estudo à distância, o pensamento desses alunos será analisado e entendido nas maneiras pelas quais eles produzem autonomia. Sendo assim, Spinoza contribui com esclarecimentos sobre a epistemologia do pensamento. Ele compreende o pensamento como sendo aquilo que o intelecto desenvolve por meio de sua “essência”, cujas funções são geradas por si mesmas, ou seja, como já dito, “aquilo que existe em si e por si mesmo”. Com base nesta concepção, a autonomia é algo pensado e conduzido por conta própria, isto é, por “substância pensante”, tal qual este estudo se reconhece em sua temática, ou seja, o conhecimento é construído por pensamentos e atitudes autônomas. Traduz o pensamento como “um dos infinitos atributos de Deus, o qual exprime a essência eterna e infinita de Deus, ou seja, Deus é uma coisa pensante” (2017, p. 52-53).

Segundo Spinoza (2017, p. 59-60) a essência do homem é constituída por coisas que são geradas independentes de coisas externas a ele, que se define por aquilo que é sua essência humana produzida pelo intelecto, como os pensamentos, as ideias. Para ele a

ideia constitui o ser da mente humana, sendo ela uma “coisa existente em ato”, ou seja, uma “coisa singular existente em ato”. Esse elemento observado por Spinoza remete a ideia de autonomia, sendo ela um ato produzido por iniciativa singular do indivíduo. A mente humana, é, segundo Spinoza, uma parte do intelecto que produz suas próprias reações, pensamentos. Sendo assim, neste ponto de sua concepção, percebe-se o ser humano em sua potencialidade de ser livre, pois, pode elaborar seus pensamentos, suas ideias. Inclusive, também desta forma, entende-se a origem e desenvolvimento do pensamento a partir da concepção de Vygotsky quando apresenta a criação do pensamento como algo produzido pela “fala interior.”

Sob a perspectiva de ser livre pelo ato de construir pensamentos e ideias genuínas, analogamente, Paulo Freire propõe a conscientização dos fatores socioculturais e políticos do indivíduo que determinam o posicionamento singular ou social frente às opressões de segmentos dominantes da sociedade, mas, contudo, propõe pensamentos livres que geram comportamentos autônomos, os quais influenciam na transformação de uma sociedade por princípios libertários. Como refere Spinoza sobre a utilidade de seus pensamentos à sociedade que ensina como os cidadãos devem ser governados, “não, evidentemente, para que se tornem escravos, mas para que, livremente, façam o que é melhor.”

A ideia é segundo Spinoza adequada, verdadeira, “perfeita”, pois é uma expressão de atributo de Deus, ou seja, autônoma (2017, p. 77). E, no entanto, uma expressão da mente humana que se cria do intelecto.

Outro referencial relevante do pensamento de Spinoza para este estudo é o que ele refere sobre os afetos como expressão natural da natureza humana. Conforme apresenta (2017, p. 97-101) “Por afeto compreendo as afecções do corpo, pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada, e, ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções”. A mente age à medida que tem “ideias adequadas”, quando “algo pode ser compreendido claro e distintamente por ela só”. Por um simples comando da mente o corpo se põe em movimento, as coisas dependem da vontade da mente e de sua capacidade de arquitetar. Segundo ele, o movimento do corpo ocorre a partir da capacidade da mente de pensar, aumentando assim a potência do corpo e a produção de ações. Quando se é afetado pelo que produz alegria, a mente produz estímulos para preservar esse afeto, ou seja, àquilo que produziu alegria. O contrário ocorre com o que

produz tristeza, a mente é levada a se distanciar do objeto ou da coisa que produziu tal tristeza. A correlação deste fator com o aluno em uma escola se dá quando ele sente que a escola produziu nele afetos positivos, como de alegria, que o motiva para a sua aprendizagem. Assim como a temática deste estudo relacionada a construção do conhecimento a partir da autonomia estimulada pelos afetos positivos.

Spinoza (2017, p. 155-159) chamou de servidão humana a “impotência humana para regular e refrear os afetos”, deste modo, entende-se que o indivíduo fica à mercê de emoções, afetos que não permitem o seu “próprio comando”, ficando, portanto, aos comandos externos. Segundo ele sempre há uma força mais potente que outra, sendo a primeira destruída ou substituída pela segunda. De acordo com a pesquisa que analisa o comportamento do aluno sob a perspectiva da educação à distância infere que o indivíduo, os alunos, podem se deixar dominar pelos afetos que não contribuem para as aprendizagens bem-sucedidas, como a insegurança, as angustias e as faltas, e não pela consciência de uma percepção do que e como realizar seus planos e objetivos de maneira satisfatória. Se o objetivo do aluno é concluir o mestrado ele seguirá este referencial e o concluirá, podendo não ter a crítica de que há algo mais significativo para realizar seus estudos. Porém, se ele deseja concluir o mestrado com a consciência do prazer de estudar e conseqüentemente ocorrer a conclusão do mesmo, o referencial é outro. De acordo com Spinoza (2017, p. 204) as ações conduzidas pela potência do homem, ou seja, pela “razão, são sempre boas”.

Nessa perspectiva de se relacionar com os afetos pelo mote da razão traz ao indivíduo a possibilidade de ser livre, pois não se deixa depender dos afetos que o retrai, mas se impulsiona por afetos conscientes de suas expectativas, assim, tornando-o livre para pensar e agir.

Spinoza faz referência à manifestação do afeto pelo princípio da razão, ou seja, pela consciência da expressão dos afetos de modo que estes produzirão atos à sua “beatitude”, à paz, ao bem-estar. Entende-se como sanidade o bem-estar do indivíduo em sua constituição de liberdade. O contrário de ser livre para pensar e agir é a “servidão humana”, o aprisionamento gerado pela falta de produção de autonomia e de construção de pensamentos, ideias e ações por si mesmo. A liberdade ocorre a partir da relação íntima entre a razão e os afetos, na perspectiva de produção de aprendizagens no âmbito cognitivo e subjetivo. Essa concepção se relaciona com as aprendizagens significativas

dos alunos deste estudo que os motivam para o êxito, porém o contrário acontece quando a liberdade de produção de cognição e afetos é cerceada por obstáculos e dificuldades não superados para produzir autonomia, conforme os objetivos da pesquisa. “Um afeto é mau ou nocivo apenas à medida que impede a mente de poder pensar” (2017, p.220).

A autonomia na construção de conhecimentos por meio das funções do intelecto tem em sua essência a operacionalidade natural ou existencial, conforme afirma: “A essência da mente consiste no conhecimento” (2017, p. 234).

O pensamento de Spinoza (2007, p.33-37) que se baseia nas potencialidades existenciais humanas acontece a partir das expressões do contato consigo e com o mundo, desde as apropriações das capacidades intelectuais como as experiências vividas pelas sensações, nos afetos e nas relações. Sob esse fundamento, a correlação com este estudo se dá nas contribuições do entendimento do processo de desenvolvimento cognitivo e afetivo. O principal ponto de análise é a relação entre o pensamento autônomo sob a perspectiva da liberdade e o objetivo dos alunos de se auto realizar com a conclusão dos estudos.

Segundo Spinoza (2007, p. 23) o posicionamento do ser humano diante da felicidade ou infelicidade, depende da “qualidade do objeto ao qual nos apegamos por amor”. O amor de uma coisa eterna e infinita alimenta a alma de pura alegria, isenta de toda tristeza, o que deve ser profundamente desejado e procurado com todas as forças.

As concepções de Spinoza instigaram muitos teóricos e pesquisadores das potencialidades da mente humana que complementam este estudo, como segue:

O professor João Luiz Muzinatti em *O Pensamento de Spinoza*,² relaciona o pensamento livre e autônomo com a construção do conhecimento, apresentando três gêneros como base:

Primeiro, a *consciência*, no sentido de usar a percepção para entender a afetação dos corpos que compõem o que existe na natureza. Em segundo, a *razão*, pela utilização do raciocínio para explicar as afetações, os ânimos das pessoas. E em terceiro, a *ciência*

² Palestra do professor João Luiz Muzinatti: <https://www.youtube.com/watch?v=GGkeXeKuRkw>.

intuitiva ou o conhecimento intuitivo, que se caracteriza pela construção do que é novo, quando existe a intenção, o desejo de querer mudar o rumo da vida e que ela seja diferente.

Balila (2014) correlaciona o pensamento de Spinoza com Piaget. Faz referências com embasamento na obra de Marilena Chauí, a respeito do pensamento filosófico de Spinoza. Apresenta, então, o conhecimento na perspectiva de expressão de liberdade, tendo o conhecimento e a liberdade como elementos essenciais para a completude da existência humana, especialmente ao que se refere às aprendizagens do indivíduo. O autor descreve os aspectos tratados na obra de Spinoza, o que denominou como construção de um caminho para o livre pensar:

Nesta citação, Marilena Chauí faz notar que a liberdade e o conhecimento são forças. A liberdade é uma força de agir, o conhecimento é uma força de pensar. E faz notar ainda que, enquanto tomamos parte do infinito, o que conhecemos e o que o infinito conhece é o mesmo, e a maneira como conhecemos é a mesma maneira que o infinito conhece. Assim, a questão do conhecimento envolve uma questão ontológica sobre a relação entre o finito e o infinito, e envolve o entendimento de que conhecer daquele modo é o mesmo que agir livremente, isto é, tomar parte do infinito é pensar, conhecer e agir em regime de liberdade. Deste modo, se o projeto filosófico de Espinosa é construir um caminho para a liberdade fundado na ontologia, esta passagem nos faz notar que o mesmo seria dizer que o seu projeto filosófico é construir um caminho para o livre pensar, conhecer e agir enquanto tomamos parte do infinito. (*Cit. in* BALILA, 2014)

Chauí (2005, p. 96-97) provoca reflexões a partir das considerações de Spinoza, sob o entendimento de que a liberdade é a expressão da natureza humana, é o que mais se aproxima da natureza humana. “Sendo assim, quanto menos liberdade de opinião se concede aos homens, mais nos afastamos [de nosso estado e da forma mais natural de governo a democracia].”³

No contexto político, Guimaraens e Rocha (2014) explicam, de acordo com o pensamento spinoziano, que o indivíduo não transfere ao Estado sua potência de pensar. Assim sendo, faz pensar que não é interessante para o Estado o indivíduo que pensa livremente, pois ele terá um posicionamento político e a consciência de um cidadão seguro de seus direitos de liberdade, como apontam os autores: “que a restrição à liberdade de expressão do pensamento só é nociva aos homens livres, que manifestam verdadeiramente sua opinião.”

³ Grifos da autora.

Esse referencial é observado adiante em Paulo Freire à medida que propõe como temática de estudo nas escolas a consciência sócio-política do aluno diante dos segmentos opressores da sociedade, como estratégia de criar pensamentos libertários que possam transformar a sociedade do estado opressor para o estado justo.

2. Opressão e Educação em Marx

A intenção de trazer os pensadores Marx e Engels para este estudo é de entender a relação existente entre segmentos representativos das classes sociais, a relação empregador e empregado e a recorrente reprodução na histórica da humanidade de posturas prevalentes de dominação e subserviência. Essa concepção implica diretamente na educação uma vez que a temática relacionada à autonomia apresenta sujeitos oriundos de uma estrutura social opressora e uma educação a serviço desta opressão.

A base da teoria se fundamenta, conforme apresentam Marx e Engels (2010, p.73) ao retratar o movimento de grande produção norte americana analisado pelos autores como desencadeador de desníveis da produção agrícola e econômica da Europa e dentro do próprio Estados Unidos dos pequenos e médios produtores rurais. Fato que ocorre na atualidade no Brasil e apoiado pelo governo onde está representado no congresso a força dos grandes latifúndios.

O fato acima descrito pretende mostrar os movimentos de dominação ora com intencionalidade e planejado, ora com ação impulsionada para a autoprodução e crescimento econômico do país. Contudo, a ambiguidade ocorre no sentido de haver duas partes no movimento: quem os gera e quem os submete, ou seja, o emissor e o receptor de ações que privilegia um e prejudica o outro.

Em resumo, Engels (2010, p. 74) torna público no prefácio à edição alemã de 1883 o sentimento de perda do amigo Marx e destaca os elementos essenciais da teoria socialista Marxista de predominância de conceitos e valores dos níveis da estrutura social, os quais decorrem da produção econômica. De acordo com a teoria, cada época histórica, com suas nuances específicas, parte da produção econômica como sinalizadora da construção de estruturas sociais e nelas constituem o indicativo da história política e intelectual da referente época. É neste contexto que Marx apresenta o conceito da luta de classes, onde, segundo sua compreensão, reside o explorador e o explorado.

Essa concepção se baseia na criação de classes, dominantes e dominadas, que geram o ato de opressão e a posição de oprimido. Neste contexto estrutural, hierárquico e autoritário ambos posicionamentos se cristalizam mantendo uma organização social permanente e histórica, impossibilitando mudanças que favoreçam a ambos. Sendo que pelo lado do oprimido, proletário, empregado, as condições de libertação que resulte em evolução social e existencial se reduzem ou se suprimem. O opressor representado pelo empregador, latifundiário, empresário ou instituições dominantes é privilegiado, conforme os autores denominam burguesia, por este deter um poder econômico já constituído e facilitador de atos em benefício próprio.

Este referencial teórico embasa os pensamentos de Paulo Freire ao se reportar à “Pedagogia do Oprimido ou Pedagogia Libertadora” no sentido de conscientizar o povo, a partir do método pedagógico problematizador, reflexivo e dialogado, de que é um ser social que vive em um contexto político e econômico de dominação, e que se faz necessário o reposicionamento cultural e intelectual, transformador da sociedade, o qual intitula Educação Libertária.

A correlação do referencial teórico marxista com a temática deste estudo está intimamente ligada na aprendizagem dos alunos, baseada na pesquisa que analisa a autonomia no ato de estudar. Identifica fatores, sentimentos e características pessoais relacionados ao modus operandi dos alunos e a ligação direta com o comportamento autônomo prejudicado pela vivência de uma educação tradicional, opressora, claramente observada, conforme Freire, na educação bancária. Observado ainda a falta de atitudes proativas que motivam a criação de práticas autônomas que produzem aprendizagens e independências no ato de estudar.

Os fundamentos capitalistas da teoria marxista com o tema desta pesquisa iniciam-se com os embasamentos de Marx (1988) que tem como foco primordial a “mercadoria” como algo que satisfaz as necessidades humanas, tanto básicas como abstratas, que determinam tanto um valor de uso, a sua utilidade, como um valor representado nas ações de produção da mercadoria, como por exemplo, o trabalho, o emprego (1988, p. 45-55). Os determinantes da economia se iniciam a partir da necessidade de comercialização da mercadoria quando se estabelece regras de operacionalização e circulação. (1988, p. 79-92). É neste processo que dá origem ao capital. A transformação do dinheiro em capital ocorre a partir da circulação da mercadoria, que consiste em produção, compra e venda,

tendo neste movimento o produtor, o comprador, o vendedor e o consumidor, num processo de interdependência onde aparece a necessidade da força de trabalho, a qual é humana, cujo ator é o trabalhador, o operário. Como diz Marx: “o possuidor de dinheiro precisa encontrar, portanto, o trabalhador livre no mercado de mercadorias”. A conclusão é que a mercadoria é também a força de trabalho, sendo esta desempenhada pelo “indivíduo vivo”, que se caracteriza pelo significado do capital que serve aos interesses capitalistas e não aos princípios humanos de sua existência, vivenciados no contexto social ou individual. Outros elementos de manutenção da força de trabalho ocorrem no âmbito cultural, social e histórico, por exemplo, a mercadoria força de trabalho precisa gerar novas mercadorias, como ter filhos, subsistência da família, que alimentam a política capitalista, e assim sucessivamente de acordo com os processos históricos circunstanciais, como ocorre na atualidade com a mecanização e as tecnologias.

A força de trabalho é o grande ponto de encontro com o público desta pesquisa por ter a amostragem de trabalhadores/estudantes que operam no âmbito educacional, pois, as instituições nas quais esses estudantes/trabalhadores atuam prestam serviços aos interesses capitalistas, ou seja, especialmente nas escolas que objetivam a formação de indivíduos para o mercado de trabalho onde oferecerão a força de trabalho, e não para serem autônomos a ponto de escolher o que é melhor para sua existência, mesmo que esta seja para ser um operário, porém consciente desse papel.

Esta força é retroalimentada a partir da operacionalização e circulação do produto e do capital, e também pela dinâmica de consumo do próprio trabalhador. O contrato de trabalho entre empregador e empregado pressupõe uma harmonia livre e legítima, porém todo gasto de investimento do empregador advém da força de trabalho do empregado contratado, que por sua vez paga todos os gastos desse empregador com sua produção, venda dos produtos e circulação do capital, ou seja, a dinâmica financeira. Este movimento, segundo Marx, denomina-se “mais valia”, tendo a força de trabalho excedente em contrapartida com a força de trabalho necessária para o cumprimento do contrato de trabalho entre ambos. Em resumo, essa concepção de Marx supõe que há um sobre-esforço do trabalhador para o benefício em lucro financeiro e privilégios do empregador.

A elaboração de uma consciência social e existencial produzida por uma metodologia problematizadora proposta por Freire, tem a intenção de relacionar com os

referenciais teóricos de Marx, com o objetivo de gerar no aluno ou indivíduo social a autonomia para refletir sobre os valores e o lugar que ocupa na sociedade. A autonomia na construção do pensamento permite que o cidadão não só reproduza padrões comportamentais sociais a serviço de interesses capitalistas, que nem sempre vão ao encontro das necessidades existenciais humanas, mas o permite elaborar seus próprios meios de produzir pensamentos e posturas para lidar com a realidade social. Assim o indivíduo pode encontrar seus próprios significados e sentidos existenciais.

Em quê a educação contribui para a conscientização do aluno de sua condição social e sentido existencial? É neste ponto de análise conceitual que há confluência entre os pressupostos de Marx e Freire, o qual identifica a autonomia da construção do conhecimento de maneira livre e consciente. A proposta, portanto, é de uma revolução intelectual capaz de criar pensamentos autônomos e posturas sociais e existenciais que promovem a transformação da sociedade de maneira justa e digna para todos que nela vivem.

Como já visto acima, em Marx os fundamentos filosóficos se baseiam nos rumos da sociedade que presta obediência aos interesses do capitalismo, defende em *O Capital*, (p. 137, v.1), que a força de trabalho desempenhada pelo cidadão assalariado consiste no sentido que o trabalho tem para a sua vida. “(...) a força de trabalho só existe como disposição do indivíduo vivo”. Essa ideia remete ao entendimento da motivação do professor para desempenhar um papel vivo na sua prática como educador. Afirma que o trabalhador precisa suprir necessidades básicas para que a sua força de trabalho atinja níveis significativos de produção. Para isso aponta “(...) com que hábitos e aspirações de vida, se constituem a classe dos trabalhadores livres.”

Diante das contestações, críticas e polêmicas dos estudos de Marx relacionados às manifestações do capitalismo na sociedade moderna, o objetivo único e exclusivo para este estudo é correlacionar os fundamentos que consistem no alcance do “capital” para a ofuscação da consciência do indivíduo social na força de trabalho no contexto da sociedade. A pedagogia desenvolvida pela educação não atua na conscientização do aluno como autor de seus pensamentos e destes produzir consciência e autonomia de seus atos, bem como escolhas para a sua existência, tanto no sentido de seu papel e função social, quanto do trabalho que desenvolve ou desenvolverá na sua infiltração no mercado de trabalho. É neste contexto que este estudo olha para a educação mediante os pressupostos

de Marx quando situa o indivíduo na relação em uma sociedade marcada pela divisão de classes, conforme denomina classes dominantes e dominadas.

Apesar das contradições dos pensamentos de Marx, muitos teóricos na atualidade recorrem a esses pressupostos para o entendimento da educação como estratégia de evolução social e não de opressão social. Conforme Lopes (2012) a educação é usada como um instrumento de dominação e repressão, e quando não é libertadora é, portanto, opressora, assim a descreve:

No modelo Marxista infra-estrutural – super-estrutural (dialético, de relação recíproca), a escola faz parte da super-estrutura (tal como o Estado ou a família, por exemplo) e a educação é assumidamente um elemento de manutenção da hierarquia social, de controlo das classes dominadas, isto é, de dominação da burguesia sobre o proletariado.

Lopes (2012) aponta as intenções da escola aos interesses burgueses à classe operária no sentido de produzir "uma falsa consciência de classe". Isto é, os interesses da classe dominante não correspondem aos interesses do proletário. "No pensamento marxista, a educação é um espaço de reprodução ideológica dos interesses da classe dominante (a burguesia)". Com isso, Marx indica um modelo de educação igualitário para todos os indivíduos, educação gratuita e direito à educação pela classe operária. Defende a ideia de que os cidadãos devem ter pensamentos críticos e libertários, com visão política, e com a perspectiva de transformação da sociedade, conforme trata:

A educação tem por missão (histórica) a emancipação do homem, a sua libertação (praxis libertadora) que levará à construção de uma nova ordem social. O processo educativo deve ser entendido como o processo pelo qual os indivíduos produzem a sua existência (homem-cidadão, sujeito produtor do seu próprio processo histórico), numa perspectiva abrangente (em vários sentidos) e como meio de combate a uma alienação crescente, típica das sociedades capitalistas.

Conclui-se que a educação fica a serviço das classes dominantes como um instrumento de domínio sobre as classes dominadas dificultando, assim, o acesso à educação de qualidade, que produz crítica e consciência dos direitos adquiridos, inclusive pelo conforto dos bens econômicos.

Na sequência dos fundamentos teóricos deste estudo apresenta-se Vygotsky que estuda a gênese da construção de pensamentos, cuja relação está também intimamente relacionada com a liberdade de pensar e não com a opressão conforme este último tópico.

3. Pensamento e Cognição em Vygotsky

Os referenciais teóricos de Vygotsky neste estudo não têm o caráter de transposição do processo de desenvolvimento e aprendizado que ocorre na criança, com base em suas experimentações, para o universo do adulto. Ao mesmo tempo parte destes estudos são analogamente compatíveis para a pesquisa devido à abstração conceitual de que o processo de aprendizado está intimamente relacionado ao processo de desenvolvimento, uma vez que o desenvolvimento do indivíduo está relacionado ao seu posicionamento diante da vida e o aprendizado relacionado ao que é significativo à vida. Desta forma, a analogia dos estudos de Vygotsky nessa pesquisa é pertinente e relevante, pois fundamentam a compreensão sobre as maneiras com que os alunos cujo processo foi aqui pesquisado e desenvolveram suas aprendizagens do mestrado. O propósito da escolha desse referencial é contribuir com as observações de como utilizam a condição autônoma para estudar e como apresentam as características relacionadas ao *modus operandi* de autoaprendizagens, comum ao estudo semipresencial.

Um dos pontos de correlação de Vygotsky com a presente pesquisa reporta-se ao que ele questiona sobre o uso da disciplina como movimento pedagógico para o alcance da aprendizagem (2000, p. 106-107).

Vygotsky (1991, p.43-58) defende que o desenvolvimento dos processos cognitivos ocorre na interação do indivíduo com o seu contexto histórico, individual e social. A construção do pensamento ocorre a partir das conexões da interação de signos num processo dialético, dentro e fora da estrutura mental. Essa perspectiva de construção mental do pensamento segundo Vygotsky é utilizada neste estudo para compreender a autonomia do estudante nos processos de aprendizagem e na construção de pensamentos. Conforme apresenta, é a partir da “interiorização da ação manifesta” que o pensamento é gerado, e da “interiorização do diálogo exterior” que o pensamento é expresso numa dinâmica interacional caracterizada pela linguagem, a qual num processo dialético exerce influência no fluxo do pensamento. É gerado por motivações dos desejos, necessidades, interesses e emoções da pessoa. Sendo assim, o indivíduo utiliza aquilo que o interessa

para gerar pensamentos e produzir ações, com referências das experiências próprias que foram significativas. Leva a pensar que as posturas autônomas são desenvolvidas de acordo com o processo de construção de ações que fazem sentido à vida.

Os experimentos de Vygotsky para fundamentar sua teoria têm o universo da criança como amostra. Embora seus estudos sejam baseados em experimentos da vivência infantil, a correlação com o adulto está na gênese do pensamento, numa constituição epistemológica do pensamento, do comportamento e das atitudes, que fundamentalmente contribuem para o embasamento desta pesquisa com os alunos do mestrado.

Segundo ele, o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos linguísticos do pensamento e pela experiência sociocultural da criança. Seus estudos observam que a característica fundamental da origem das palavras é reflexo da realidade e da consciência humana, e conclui: “o significado da palavra é simultaneamente pensamento e fala” (1991, p. 7). Complementa que cada ideia contém uma atitude afetiva convertida na relação de fragmentos de realidade, constata-se um sistema dinâmico de significados em que o afetivo e o intelectual se unem. Neste ponto da teoria há uma correlação com os propósitos de Paulo Freire, que defende a importância do afeto para o processo ensino-aprendizagem. Para Vygotsky as necessidades e impulsos de uma pessoa conduzem-na numa direção específica tomada por seus pensamentos, e também o caminho inverso, a partir dos pensamentos ao comportamento e à realização de atividades. Esse referencial está intimamente relacionado a esta pesquisa com os alunos do mestrado, pela motivação em produzir estudos ao gerar pensamentos que conduzem ao significado pela conclusão do mesmo. Ao deflagrar com as dificuldades e obstáculos e com as características relacionadas ao comportamento, são motivados por pensamentos que impulsionam o desenvolvimento de interesse em concluir o mestrado.

Para Vygotsky a relação entre o pensamento e a palavra é um movimento contínuo: da palavra para o pensamento e vice-versa. Ele constata que a relação entre o pensamento e a fala deve ser compreendida a partir da “natureza psicológica da fala interior”. Esse ponto do estudo de Vygotsky faz crer que o pensamento e a fala estão intimamente ligados aos movimentos emocionais e afetivos. Esse aspecto está implicado na fase desta pesquisa que olha para os sentimentos dos alunos quando estes estavam em estudo à distância, momento que as emoções se manifestavam pelos diversos fatores que influenciavam os estudos e geravam pensamentos críticos de desconforto, mas também de interesse.

Vygotsky defende que as atividades cognitivas do indivíduo ocorrem de acordo com sua história social. Portanto, as habilidades cognitivas e as formas de estruturar o pensamento do indivíduo não são determinadas por fatores congênitos, mas que são resultado das atividades praticadas de acordo com os hábitos sociais da cultura em que o indivíduo está envolvido.

As implicações educacionais do pensamento de Vygotsky referem-se à relação entre aprendizado e desenvolvimento, no sentido de que o aprendizado é um processo de desenvolvimento. O aprendizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas.

O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é de importante relevância para compreender a construção de autonomia: “(...) processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver” (2000, p. 113). Conforme Vygotsky a formação do pensamento está relacionada a inter-relação entre a fala, a linguagem e o pensamento. “(...) enquanto na fala exterior o pensamento é expresso por palavras, na fala interior as palavras morrem à medida que geram o pensamento.” (1991, p. 128-129).

Assim, define o conceito de ZDP:

É a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (2000, p.112)

A ZDP é composta por funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, que estão em “estado embrionário”. Desta forma, os alunos desta pesquisa estão em processo de desenvolvimento que os qualificarão como mestres, que estão em estudos e elaboração da dissertação de mestrado, ou seja, estão em processos na ZDP, que por sua vez, tem na figura do orientador o facilitador de pistas para aprofundar ou maturar seus estudos. Como define Vygotsky a ZDP caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente.

O estudo de Vygotsky torna-se completo quando apresenta os movimentos psicológicos no processo de pensamento: “O pensamento propriamente dito é gerado pela

motivação, isto é, por nossos desejos e necessidades, nossos interesses e emoções.” Só podemos entender o pensamento a partir de sua base “afetivo-volitiva”.

A relevância da teoria de Vygotsky incentivou novas práticas pedagógicas e muitos autores da atualidade, como Rego (2012) ao definir que a teoria de Vygotsky está relacionada ao processo de aprendizagem por meio da dinâmica de interação do indivíduo com o seu contexto sociocultural, o que promove o processo de linguagem e cognição. As estruturas mentais, com seus componentes orgânicos, ocorrem a partir da relação dinâmica do individual e social, conforme apresenta:

Um dos pontos centrais de sua teoria é que as funções psicológicas superiores são de origem biológica (estruturas orgânicas). Ou seja, segundo ele, a complexidade da estrutura humana deriva do processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas relações entre história individual e social.

4. Autonomia e Aprendizagem em Paulo Freire

O referencial teórico de Paulo Freire para este estudo consiste no método pedagógico baseado num projeto político-pedagógico que extrapola a sala de aula e vai ao encontro do indivíduo em sua formação histórica, social e existencial. Freire (1987) revela a historicidade da sociedade brasileira num contexto de opressão, onde os segmentos institucionais representativos da política e da indústria capitalista dominam as práticas de liberdade e os direitos do cidadão. A sociedade é constituída de indivíduos que não reconhecem seu lugar de direito e de liberdade de expressão, denomina-os assim, de oprimidos, bem como os segmentos representados por pessoas que ocupam o lugar de dominância, os opressores. Defende que a força opressora dominante não abre espaço para o posicionamento social do indivíduo num contexto justo e de direitos civis. Defende, ainda, que a luta para a conquista de liberdade se faz necessária, não obstante, o entendimento de que o oprimido passe para o lugar de opressor, mas, “restauradores da humanidade em ambos”, que reposicione a sociedade num movimento de transformação social justa, como diz: “pela recuperação de sua humanidade roubada”. Esta ação desafiadora é apresentada por Freire e denominada “ação libertadora” como proposta pedagógica para produzir pensamentos críticos e autônomos nos indivíduos capazes de reconstruir a sociedade brasileira, refazendo a história social e política. Propõe um método pedagógico libertário, o qual tem a intencionalidade de despertar a consciência. Para ele a educação libertadora promotora de pensamentos críticos não pode servir aos

propósitos do opressor, pois para estes não há questionamentos ou críticas do lugar desconfortável e desumano que o oprimido ocupa no contexto social.

Os princípios de Freire com esta pesquisa convergem em sua defesa de transformação da Universidade de modo que não detenha o saber de maneira arrogante e autoritária, mas “buscando afirmação dos homens como sujeitos de decisão”, e complementa com o “desaparecimento da rigidez da relação professor-aluno”. Este ponto de reflexão é reconhecido nos resultados dessa pesquisa ao analisar os sentimentos de incômodo dos alunos quando não tem a autonomia como ponto de partida para produzir os estudos e se manifesta, de maneira inconsciente e consciente, a necessidade de dependência do orientador/professor para impulsionar suas ações do estudo do mestrado.

Segundo Freire o seu método não ensina a repetir palavras, não restringe a desenvolver a capacidade de pensa-las pelas “exigências lógica do discurso abstrato”, mas: “re-existenciar criticamente as palavras de seu mundo para ter a sua própria palavra”. A pedagogia do oprimido ou pedagogia libertadora propõe que os oprimidos desvelam o mundo da opressão e se comprometem com a práxis de sua transformação. Transformando a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. (1987, p. 23).

Freire apresenta a concepção “bancária” da educação como instrumento da opressão. As escolas predominantemente estabelecem relações “narradoras, dissertadoras”. São narrações de conteúdos e de realidades concretas, em que o narrador é o sujeito e os educandos os “objetos pacientes ouvintes”. A narração é sempre sobre “algo parado, estático, compartimentado e bem-comportado”, algo alheio à experiência existencial do educando. Essa educação não tem o propósito de atribuir significado aos conteúdos, mas memoriza-los para o acúmulo de informações que estão desconectadas com a experiência de vida do aluno/indivíduo. Em contrapartida a essa concepção de educação bancária, Freire (1987, p. 33) propõe a educação que desenvolve a criatividade do pensamento do aluno, com “invenção, reinvenção, na busca inquieta, impaciente e permanente.”

A organização do conteúdo programático baseia-se na situação ou ação política conforme seus pressupostos em relação à educação libertária. Consiste a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo. O papel do

educador é dialogar com o povo sobre a sua visão de mundo, e que esta visão reflete na sua situação vivida e real. A ação educativa, de acordo com sua concepção é ação política e deve prevalecer de conhecimentos críticos desta situação. O momento de buscar o conteúdo programático com base no diálogo define a educação como prática de liberdade. Portanto, o que se pretende investigar é o “pensamento-linguagem referido à realidade”, as percepções e a visão de mundo em que os homens se encontram, inclusive a sua existência.

Os temas são dimensões significativas da realidade, que discutidas criticamente reposicione o indivíduo em sua existência a partir de uma metodologia conscientizadora capaz de fazer os homens pensarem sobre seu mundo.

A investigação temática se faz, assim, um esforço comum de consciência da realidade e de autoconsciência, que a inscreve como ponto de partida do processo educativo, ou da ação cultural de caráter libertador.

A realidade histórica dos alunos desta pesquisa no âmbito educacional, político e social é vista na análise sociológica de suas falas quando não reconhecem e não associam seu modus operandi a partir de suas dificuldades e mesmo as conquistas baseado em seu contexto social de suas realidades de vida. Queixam-se da falta de tempo para o estudo, da dominação e opressão ocorridas no trabalho, da tripla jornada de trabalho das alunas, entre outras. De acordo com o método investigatório de Freire para produzir conscientização, o discurso dos alunos não demonstra auto percepção clara de consciência, inclusive, culpam-se por não ter a “disciplina” suficiente para dar conta dos estudos em consequência das diversas ocupações de cunho opressor.

A investigação temática é um ato de busca de conhecimento, de criação dos temas significativos para a vida, com a perspectiva da visão integral da realidade com vistas à problematização. Os temas devem estar vinculados uns com os outros e relacionados com a realidade histórico-cultural. A investigação temática se baseia no “pensar do povo”, Freire refere-se a uma visão sócio-política de maneira coletiva e comunitária, parte da reflexão sobre a “situacionalidade” da realidade da situação vivida e o pensar sobre a própria condição de existir. Conclui que: “toda investigação temática de caráter conscientizador se faz pedagógica e toda autêntica educação se faz investigação do pensar.”

A investigação temática de caráter pedagógico se relaciona com os indicadores de motivação dos alunos deste estudo ao investigar os fatores significativos impregnados nas temáticas escolhidas para dissertar. Os dados desta investigação não são o objeto da pesquisa, mas a questão pode ser levantada ao relacionar a escolha da temática da dissertação com a “situacionalidade”, ou seja, pelo ato de pensar sobre a própria condição de existir ou das representações da realidade da situação vivida por estes alunos.

Os pressupostos de Freire sugerem um “movimento revolucionário” que vai contra a dominação de segmentos opressores da sociedade brasileira, mas que este movimento possa partir de diálogos com as massas populares no sentido de um novo posicionamento do indivíduo social oportunizando-o a passar do oprimido para o sujeito ativo, pensante e transformador da sociedade que desfavorece a maioria e privilegia a minoria. São princípios vistos em Marx ao apontar a diferenciação dos direitos e privilégios da classe dominante, entre a elite e o operariado. Inclusive neste ponto de reflexão e questionamento de Freire, a correlação com Marx e Spinoza ocorre no cenário da defesa da liberdade para existir numa sociedade de direitos iguais, quando a transformação se dá no contexto social e na individualidade da existência humana.

Uma ação livre somente o é na medida em que o homem transforma seu mundo e a si mesmo, se uma condição positiva para a liberdade é o despertar das possibilidades criadoras humanas, se a luta por uma sociedade livre não o é a menos que, através dela, seja criado um sempre maior grau de liberdade individual (Freire, 1987, p. 77).

A teoria dialógica de ação em que os sujeitos se encontram para “transformar o mundo em colaboração”, por meio da problematização da própria opressão, conduz os indivíduos sociais a serem coautores da ação que produz libertação de opressões e produção de liberdade de pensamentos e ações. É a partir da comunicação e do diálogo que as ações são construídas em prol de todos. Essa visão do processo de comunicação e expressão através do diálogo faz paralelo com a construção de linguagens que projetam o ser no mundo visto em Vygotsky, num processo dialético entre a construção de pensamento e comunicação. Observado na análise sociológica da pesquisa deste estudo ao reportar o desempenho dos alunos na busca de autoconfiança em atos para desenvolver seus estudos, mesmo diante dos sentimentos de isolamento nos momentos em que estavam distantes dos professores, dos colegas ou do orientador. Essa perspectiva de olhar para este estudo com base no discurso dos alunos, relaciona com os fundamentos de Freire referente às ações libertadoras como um processo pedagógico popular, que se caracteriza

na conscientização do indivíduo social como autor de seus pensamentos, autônomos na construção de conhecimentos e atos sociais, que unidos consigam se organizar para a transformação da sociedade opressora em sociedade livre, de indivíduos livres, ou seja, libertos de manipulações, de convencimentos de que devem permanecer num lugar desconfortante, oprimido e desfavorecido economicamente e de diferenças nas posições sociais, educacionais e humanas. A proposta do método pedagógico, é, portanto, de autoridade e não autoritário e o aprendizado é pela liberdade de ser, existir e relacionar.

O projeto político-pedagógico e social que Freire se reporta apresenta a investigação temática com conteúdos construídos a partir das necessidades, vivências e significados dos seres sociais, culminando numa “revolução cultural”, a constituição de uma síntese cultural, ou seja, a transformação de uma cultura não alienada, mas integrada pela liberdade da existência humana e razão social na inserção de um processo histórico como sujeitos.

Em *Educação como Prática da Liberdade* (1982) Freire retoma a contextualização da sociedade brasileira que, diante de sua história, encontra-se em transição culminando com a expectativa de uma educação revolucionária que não parta da massificação do indivíduo sem a visão político-social, mas sim na perspectiva de sua concepção, ou seja, o sujeito crítico cada vez mais posicionado a favor da democracia. É nesta perspectiva, como já visto, que a consciência crítica pode ser produzida pela educação, integrando o cidadão à realidade social em busca de uma sociedade justa e humanizada. Retoma a força do diálogo como tecnologia pedagógica produtora de relações horizontais e potentes para a transformação social e existencial.

Ainda em contribuição a este estudo, em *Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa* (2013), Paulo Freire destaca a autonomia como base de sua teoria e condição indispensável para o êxito da aprendizagem significativa, propõe maneiras consistentes e inovadoras do processo ensino-aprendizagem. O autor afirma que a autonomia é um princípio ético de direito: "O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros." (Freire, 2013 p. 58).

Freire complementa que é a partir da autonomia que as posturas de dependência abrem espaço para as atitudes de liberdade e de busca daquilo que é vital. Assim a descreve:

É com ela, a autonomia, penosamente construindo-se, que a liberdade vai preenchendo o “espaço” antes “habitado” por sua dependência. Sua autonomia que se funda na responsabilidade que vai sendo assumida. (Freire, 2013 p. 91-92)

Para ele, as concepções teórico-filosóficas apontam no sentido dos aspectos culturais como determinantes ao processo de aprendizagem, como destacado nos teóricos apresentados anteriormente. Tais aspectos influenciam a prática do cotidiano das pessoas numa dialética que produz significado dos conhecimentos adquiridos. O indivíduo aprende, ou apreende aquilo que faz sentido para as suas atividades da realidade diária e ao que corresponde à sua concepção de vida. É com base nos fatores e na “síntese cultural” que a vida das pessoas é permeada, que a existência é resinificada e segundo ele, passa da condição de vítimas para a condição de sujeitos.

Este estudo bebeu fundamentalmente na concepção de Freire ao que se refere a autonomia como condição para a aprendizagem ao abrir espaço para atitudes de liberdade ao que é vital. Como já correlacionado aos seus fundamentos, a análise do discurso dos alunos participantes desta pesquisa, ao enfrentar os obstáculos para os estudos, constata-se o prejuízo de comportamentos autônomos para realiza-los, bem como a dependência do professor/orientador marcada por angústia e insegurança. Porém, de acordo com os objetivos desta pesquisa em identificar comportamentos e competências dos alunos para produzir aprendizagens foi visto que se reportam ao desejo profundo de concluir o mestrado com êxito e conquista de uma posição social, por que não, libertária.

A abordagem pedagógica de Paulo Freire contagiou um contingente grande de estudiosos e autores ligados à educação, como seguem:

Cachadinha (2014, p. 156) extrai elementos das concepções de Freire relacionados à emancipação da consciência para sujeitos ativos que podem transformar a sociedade:

Paulo Freire encarava a cultura como um elemento integrante das pessoas e do seu cotidiano. Contudo, também pensava que a cultura popular é uma construção artificial de que as pessoas são vítimas. O objetivo deste autor era contribuir para que as pessoas tomassem consciência da artificialidade da sua cultura. Esta tomada de consciência por

parte das pessoas contribuiria para a sua emancipação e para a passagem da condição de vítimas para a condição de sujeitos. Este autor tinha por objetivo último capacitar as pessoas para mudar a situação e mudar também a sociedade.

O referencial teórico que embasa o processo ensino-aprendizagem e de práticas autônomas, a partir da pedagogia libertadora fundamentada nas concepções de Paulo Freire é retomado por Brighente e Mesquita (2016). Mostram o indivíduo ativo, capaz de transformar a história da sociedade com suas ações como sujeito, como segue:

Freire contribui com reflexões e práticas acerca da libertação dos [corpos] oprimidos, negados e interditados. Por isso, encontramos presente em suas obras a importância do diálogo, da conscientização, do homem-sujeito, e não do homem-objeto, mas do indivíduo histórico que pode e deve interferir no rumo da sua história. Por exemplo, quando o sujeito é corpo consciente, ele pode recusar a negação e a interdição do seu corpo.

Os autores Brighente e Mesquita (2016) acrescentam em seus estudos que a pedagogia libertadora se refere aos interesses dos alunos para a aquisição do conhecimento como elemento fundamental para a formação da cultura, da história e conseqüentemente de sua personalidade, que refletirá nos diversos processos de vida, trabalho e contexto social.

IV. A relação da Educação à Distância com a aprendizagem autônoma

Conforme mencionado, os referenciais teórico-filosóficos norteadores do estudo baseiam-se nos quatro autores: Spinoza, Marx, Vygotsky e Paulo Freire, cujas teorias influenciaram autores contemporâneos, que contextualizaram e analisaram os processos da sociedade e da educação na atualidade, inclusive no âmbito da Educação à Distância.

Com relação à educação à distância, segundo Heidrich (2014), a utilização dos recursos tecnológicos, em especial o computador, está sendo cada vez mais empregada nas universidades, escolas e nos processos de aprendizagens em todo o mundo. O autor aponta os sistemas de Enterprise Resource Planning, Learning, Management System e Ambientes Virtuais de Aprendizagem como sistemas que oferecem informações valiosas para a construção de conhecimentos pelos alunos. Apresenta o conceito de Estilo de

Aprendizagem e o relaciona com o comportamento do aluno como fator fundamental da aprendizagem em EaD.

Rurato (2011) complementa o conceito de Estilo de Aprendizagem referindo-se à ideia de que o aluno se reporta ao seu estilo de aprendizagem como forma de produzir comportamentos compatíveis para condução do seu processo ensino-aprendizagem. Aponta que a motivação e as preferências nos modos de aprender estão relacionadas à transversalidade dos diversos aspectos de sua vida familiar, pessoal e profissional, bem como o acesso aos recursos tecnológicos e as maneiras como lida com eles. Deste modo, o autor defende que os alunos e facilitadores desenvolvem mecanismos e estratégias de aprendizagens suscetíveis para a condução de experiência de aprendizagem bem-sucedida.

Fino (2013) apresenta de maneira crítica o contexto histórico da escola. Apresenta os diversos modelos representados na escola tradicional, moderna e na escola da informática. No conjunto de estratégias, métodos pedagógicos e conceitos, imagina que haverá uma possível criação de um novo paradigma educacional que ainda será construído no futuro, pois, as referências de sistemas educacionais neste contexto não indicam o caminho, porém, apontam as inadequações e inapropriações. Assim como nas primeiras décadas do século XXI, quando as tecnologias de informática apontam um novo modelo de educação, o autor faz referências de um sistema de ensino à distância centrado na transmissão e distribuição de conteúdo, contrário ao que se pretende com a construção de conhecimentos motivada por atitudes autônomas do aluno.

Holanda et al (2013) aborda a autonomia como atitude efetiva do aluno, pela qual se baseia para a realização do estudo na educação à distância. Menciona, inclusive, o esforço do aluno como principal estímulo para a construção de aprendizagens:

No processo de aprendizagem deve-se considerar a motivação para aprender; o aluno precisa ter interesse no que está fazendo; é fundamental ter significado pessoal. Vários autores apontaram a motivação de aprender algo e a autogestão do tempo como condições propícias ao desenvolvimento da aprendizagem.

Conforme Zerbini e Abbad (2008) cit. in Holanda et al (2013) “a aprendizagem depende mais do esforço do próprio indivíduo (autogerenciamento da aprendizagem) do que dos recursos instrucionais.”

Cabe ressaltar, como relevante observação, o esforço do indivíduo para o aprendizado na educação à distância motivado pelo significado pessoal dos conteúdos.

Nessa estratégia de ensino-aprendizagem, o diálogo é um recurso fundamental que subsidia a relação afetiva entre o facilitador e os alunos e entre os alunos, como fator estimulador do aprendizado conforme apresentam Holanda *et al* (2013):

Entretanto, como se ressalta, na educação online é mister potencializar a vontade dos aprendizes. O docente deve cativar para construir um ambiente de afetividade e estimular o diálogo por meio de ferramentas que facilitarão o aprendizado. Neste contexto, a aprendizagem requer atividades didáticas enriquecedoras que incluam informação e comunicação por meio de ferramentas e recursos que auxiliem no trabalho colaborativo.

De acordo com os autores, é pelo olhar do interesse do aluno para o conteúdo, que é possível gerar motivações para se organizar, para pesquisar e para sistematizar os conteúdos, produzindo assim conhecimentos significativos que serão integrados à vida do indivíduo. O diálogo estabelecido entre os integrantes do processo ensino-aprendizagem, durante o percurso do curso é o caminho para a produção de afetos positivos. Esse conjunto de atos e posturas fortalece a autonomia e conduz à efetivação dos estudos.

Com base nos autores acima mencionados, o elemento motivação é fundamental para o êxito no processo de aprendizagem, conforme complementa Oliveira *et al* (2009, p. 360). Ele possibilita que o aluno identifique seu estilo de aprendizagem e desenvolva maneiras eficazes de produzir conhecimentos.

Ainda sob o referencial de construção de autonomia da aprendizagem, Pereira (2013) trata dessa investigação utilizando a metodologia de ensino da seguinte maneira:

Com o propósito de promover o desenvolvimento da autonomia do aluno, tratamos de aprofundar a explanação do conceito de autonomia aplicado à aprendizagem de línguas estrangeiras e de refletir sobre os fatores que propiciam de forma significativa a aprendizagem dessa capacidade.

Conforme Heidrich (2014), o aluno tem preferências cognitivas e identidades comportamentais. Ele mostra que o comportamento do aluno, em um ambiente de aprendizagem, é identificado através das suas interações com os elementos do ambiente virtual. Reforça ainda que o comportamento dele está relacionado à quantidade de interações no ambiente de aprendizagem, como o intervalo de tempo do acesso, a

interação e a relação destas variáveis com a aprendizagem, e a possível evasão do curso. Os experimentos de seu estudo mostram resultados da dimensão “Ativo/Reflexivo” que conduzem a metas significativamente relevantes para o processo de aprendizagem.

Sol e Moreira (2013), complementam, a partir da pesquisa com alunos do nono ano do ensino fundamental, que o estudo com o uso de ambientes online, como se referem a essa estratégia de educação, o conceito de competência de aprendizagem do aluno está relacionado a “(...) uma atitude de abertura em relação às oportunidades de aprendizagem”, refletem sobre as iniciativas do aluno em realizar sozinho a busca por seus próprios recursos pessoais. O interesse pela aprendizagem de maneira eficaz o faz encontrar a sua própria motivação a partir do conhecimento que faz sentido a ele, da correlação com os aspectos sociais e culturais de seu mundo particular e da criatividade para encontrar meios para aprender. Ainda tratam com relevância que o aluno que “aprende a aprender” de maneira autônoma, inclusive com o uso de ferramentas de informática, ativam com maestria os conteúdos escolares, assim como aplicam os conhecimentos em situações práticas e problemáticas de suas experiências de vida. Na conclusão da pesquisa afirmam que:

Os resultados do estudo mostram que o ambiente online construído, ancorado num design centrado no desenvolvimento de competências e num modelo pedagógico -e-moderating- baseado nos princípios do construtivismo, da autonomia e da interação tiveram efeitos muito positivos na percepção das competências de aprendizagem dos estudantes, nas dimensões consideradas: Aprendizagem Ativa ou Aceitação da Responsabilidade Pessoal pela Aprendizagem, Iniciativa de Aprendizagem e Orientação para a Experiência e Autonomia na Aprendizagem.

V. A Educação à Distância e seu lugar no mundo contemporâneo

Na sociedade contemporânea, as tecnologias de informática ganham espaço crescente em quase todos os segmentos, inclusive no mundo da educação e da saúde pública. Oferecem recursos e estratégias metodológicas que promovem o processo ensino-aprendizagem pela modalidade de ensino da educação à distância (EaD), bem como na escola formal como recurso complementar aos processos educativos.

As pesquisas que investigam o alcance dos recursos das tecnologias de informatização e comunicação procuram mostrar fatores que influenciam a qualidade do processo de aprendizagem em EaD. É sob esse referencial que este estudo pretende analisar, na perspectiva de compreender como o aluno manifesta posturas que facilitam

ou dificultam a construção de conhecimentos quando está à distância dos mestres. Conforme pesquisa de Félix e Jorge (2012), que identificam fatores organizativos de competências e de autonomia do aluno em um curso de mestrado. Esses elementos que norteiam o processo de aprendizagem têm sido discutidos amplamente no âmbito acadêmico, onde estimulam a criação de estratégias metodológicas no sentido de preparar os alunos para o desafio de construir conhecimentos a partir da organização própria de seus estudos, sem dependência do professor, pois são estas as atitudes norteadoras de motivações para as aprendizagens que fazem sentido às suas vidas, ou seja, o conhecimento útil para as vivências do cotidiano a nível pessoal e profissional.

A EaD, como recorte desse estudo, trata a autonomia como objeto, que foca as nuances do processo ensino-aprendizagem, mais precisamente sobre o aluno, na busca de fatores que dificultam ou potencializam a aprendizagem a partir deste enfoque pedagógico. É, portanto, ampla a análise pretendida, pois a autonomia é um fenômeno que não está no foco central adotado pela escola formal em toda a história da educação. Por outro lado, é exatamente o que vem sendo reproduzido na educação à distância com a utilização do método de transmissão de conteúdo (Fino 2013), e acúmulo destes sem efetivamente a utilização nas práticas profissionais ou da vida pessoal.

Os profissionais de saúde e de educação, bem como os estudantes do ensino fundamental, médio e universitário, não se sentem incentivados a fazer pesquisas de temáticas úteis para a formação de qualidade a partir de seus interesses e, conseqüentemente, são formados para uma prática profissional sem autonomia. O princípio que rege a formação e a prática profissional é da correção, já pré-julgando que o aluno cometerá erros. E assim, eles têm sua autonomia limitada, aprendem com a opressão o ato de oprimir. Como a história da educação no Brasil nunca teve a liberdade de expressão como princípio para a busca de novos conceitos e novos conhecimentos, na era contemporânea, nas escolas formais não é diferente, e tampouco na EaD.

Na modalidade de educação à distância, a avaliação desses fatores mostra que os cursos oferecem conteúdos que partem da transmissão de conhecimentos. A visão que rege os princípios da educação à distância também está voltada para a formação que objetiva acúmulos de conhecimentos, como forma de oportunizar a formação de indivíduos para enfrentar o mercado de trabalho.

Não é uma ilusão problematizar a eficácia do ensino à distância, sobretudo nos países emergentes, onde os jovens possuem a necessidade de trabalhar durante a fase escolar e, em muitos casos abandonam a escola. No entanto, não se trata de uma ineficácia do método à distância, posto seu sucesso em diversos países e de muitos estudantes. Também não é o caso de anular com generalizações as potencialidades do ensino à distância, isso seria uma subestimação da capacidade intelectual dos educadores dessa modalidade de ensino. No entanto, a problematização é no sentido de entender os modos como o processo ensino-aprendizagem é empregado e a serviço de quê e de quem.

Tendo a opressão como problema desencadeador de ações que prejudicam a formação autônoma do estudante, do cidadão e do trabalhador, essa pesquisa apresenta pensamentos relacionados ao processo ensino-aprendizagem por meio de métodos libertários de expressão de pensamentos e de construção de aprendizagens significativas, que fazem sentido para a vida das pessoas nos contextos sociais, políticos, cognitivos e laborais. Este trabalho tem a educação à distância como uma estratégia que vai ao encontro do desenvolvimento de estudos com base nos princípios de posturas autônomas.

Desta forma, Reis e Silva (2011) concluem que os alunos e docentes conquistam resultados de aprendizagem bem-sucedidos com o processo de estudo à distância:

(...) permitem que ambos (alunos e docentes) acedam aos mecanismos que facilitam a adoção de estratégias de aprendizagem que aumentam as possibilidades de experiências de aprendizagem bem-sucedidas.

VI. O contexto da educação e o mundo do trabalho

A partir da formação do indivíduo, no universo da educação sob os princípios da pedagogia libertadora, entende-se que as construções conceituais e posturais ocorrerão com autonomia. Desta forma, as práticas de trabalho conseqüentemente poderão também ser transformadas de maneira autônoma, possibilitando ao indivíduo responsabilizar-se e comprometer-se com os processos de trabalho, pois o viés do autoritarismo não dará espaço para os processos compartilhados, horizontais e democráticos. Como referência coerente com os princípios horizontais e democráticos de formação profissional, o Ministério da Saúde do Brasil instituiu diretrizes para implementação da Política de Educação Permanente em Saúde no contexto da saúde pública, pela reedição da Portaria Nº 3.194, de 28 de novembro de 2017, com base no método de reflexão e problematização

do processo de trabalho, sem a perspectiva de transmitir conhecimentos, mas construí-los a partir da troca de saberes e de experiências dos trabalhadores.

Conforme mencionado, há uma recorrência narrativa histórica da humanidade nada mais que o fenômeno do dominante e do dominado. O trabalhador, servidor, proletário, como denomina Marx, são formados por uma escola que o preparou para este fim. O estudante é formado para o mercado de trabalho, para atender aos interesses econômicos das classes donas dos bens de consumo. Se damos luz ao recorte histórico da educação, vemos que a liberdade nunca foi uma opção para o ensino regular. A história da educação não foi escrita senão pela mesma sociedade que escreveu os princípios dos interesses de classes, ou melhor, do colonizador, do dominador, do censurador, do padronizador, do ditador. Os interesses capitalistas da sociedade de consumo, assim como se utilizam de toda mídia para padronizar gostos e comportamentos, exigem da escola a padronização dos métodos de aquisição de conhecimento do aluno, tendo como meta a formação profissional do indivíduo trabalhador que presta serviço para a sociedade de consumo, predominantemente exercida pela classe dominante.

A escola tradicional adota a transmissão de conhecimento como método de ensino, que tem como princípio a memorização, que respondem aos objetivos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Outro fator apresentado pela escola, para justificar a necessidade do acúmulo de conteúdo, é que o fazem para que ele seja aprovado no vestibular, e assim possa ingressar à universidade. A universidade é então o grande norte de todo o longo período escolar de um indivíduo proveniente de classe privilegiada. Com isso percebe-se que a escola está seguindo os mesmos métodos e padrões descritos anteriormente, que forma indivíduos para o mercado de trabalho. A escola, assim como o trabalho, na sociedade de consumo, é vista como mais um mercado, e seu ingresso e sucesso nesse mercado dependem da sua desenvoltura na escola, o que é uma falácia, pois o que se prova a cada processo seletivo é que os jovens advindos das classes privilegiadas têm maior chance de ingresso nas universidades e no mercado de trabalho. Nessa lógica não se reporta ao conhecimento, o que é, sem dúvidas, contraditório.

De acordo com o entendimento do processo de construção de conhecimentos, com base nos referenciais teórico-filosóficos acima descritos, entende-se que a educação tradicional seguiu movimentos antagônicos ao processo de produzir pensamento livre e com autonomia. É nessa perspectiva que esse estudo desenvolve reflexões e análises,

capazes de oferecer problematizações, inclusive com o recorte do estudo voltado para a educação à distância.

VII. Contexto histórico do sistema educacional

As constatações de Fino (2013), ao contextualizar o sistema educacional, desde os referenciais teórico-práticos do século XIX, até a era da informática nas primeiras décadas do século XXI, produzem reflexões críticas do sistema educacional. Nas últimas décadas, as tecnologias de informática são introduzidas no sistema educacional, com indícios de tendências para um novo modelo educacional, no entanto, a crítica do autor é que o uso da tecnologia na educação à distância segue paradigmas similares ao da escola tradicional, os quais utilizam a transmissão e distribuição de conteúdo. Esses questionamentos apontam para a necessidade de criar novos paradigmas, sem desconsiderar a tecnologia que indica tendência para o século XXI, mas que apresentem a significação dos conhecimentos relevantes para a vida do indivíduo. Sendo assim, a autonomia para a construção do conhecimento aparece como elemento norteador para esse novo paradigma, ou seja, incentivo do protagonismo da produção de aprendizagens que interessa e agrega para a existência do indivíduo.

VIII. Metodologia

1. Conteúdos e Método Pedagógico de Análise

A pesquisa bibliográfica virtual foi realizada nas bases de dados do Scielo, da biblioteca virtual da UFP e do Rcaap.pt/results.jsp, em artigos, dissertações de mestrado e teses de doutorado. Os livros consultados foram dos próprios autores que fundamentaram esse estudo: Spinoza, Marx, Vygotsky e Paulo Freire.

O método de análise é a Análise Sociológica do Discurso (ASD), Godoi, Coelho e Serrano (2014), extraído e adaptado do texto que o fundamenta. Os quadros no anexo 3 instrumentalizaram o autor em cada pergunta-resposta para: organizar, interpretar, analisar e criar novas ideias a partir do instrumento investigatório da pesquisa, com base no entendimento do discurso dos alunos. Traduz assim, o discurso como um fenômeno cognitivo e social.

A análise é realizada a partir dos dados de questionários (anexo 1 e 2) que foram aplicados de forma que identificaram elementos significativos que permitiram a descrição e interpretação do discurso, com base nos indicativos da Análise Sociológica do Discurso.

2. Caracterização dos participantes do estudo

Participam do projeto, alunos naturais do Brasil, do curso de mestrado da Universidade Fernando Pessoa (UFP) – Porto, Portugal, de 2016 a 2018, da linha de pesquisa Docência e Gestão da Educação. São profissionais da área da educação, saúde, entre outras.

Residem em diversos estados do Brasil, como: Amapá, Bahia, Ceará, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo.

As intenções de cada aluno são diversas, desde o aprofundamento de estudos relacionados à educação, como a ascensão profissional com a posse do título de mestre. O grupo é cooperativo, não há conflitos de relacionamento e participa ativamente das aulas presenciais.

3. Caracterização do curso

O curso é de modalidade semipresencial, sendo a fase presencial em sala de aula física com os professores, e à distância com o orientador da dissertação do mestrado indicado pela UFP. O contrato de cada aluno com a UFP acontece a partir de um documento, por meio da empresa de intercâmbio educacional Stevenson Educacional – EIRELI, situada no Brasil.

Os professores são portugueses, possuem título de doutores, além de mestres. Ministram as aulas com didáticas interativas, participativas e expositivas.

Cada professor adotou um método de avaliação, que consiste em trabalhos teóricos, elaboração de projetos, seminários, pré-projeto com base na dissertação do mestrado, objeto de aprendizagem sobre e-learning, síntese de livro e avaliação processual realizada durante a aula. Os trabalhos teóricos são enviados pela plataforma da UFP na ferramenta Cacife Digital, correspondente a cada disciplina.

4. Instrumento de pesquisa

Os alunos deste curso foram convidados a participar da pesquisa ainda em aula presencial em Portugal e todos aceitaram participar.

Após o retorno ao Brasil, os alunos responderam um questionário (Anexo 1) com utilização dos recursos dos formulários google. Num segundo momento, com o aprofundamento dos estudos e a elaboração da dissertação, os alunos responderam um segundo questionário (Anexo 2) também com utilização dos recursos dos formulários google. Estes questionários caracterizam-se por serem definitivos, com dados que foram analisados conforme os referenciais teóricos deste estudo e com a validação da Comissão de Ética da UFP. As informações ofereceram análises do percurso do curso, dos modos como realizaram o estudo e os sentimentos relacionados durante o estudo nos momentos em que estiveram à distância.

As etapas que norteiam a preparação, execução e análise dos questionários foram realizadas de acordo com cada questão elaborada e respondida pelos alunos, conforme os princípios baseados nos quadros da Análise Sociológica do Discurso (anexo 3).

5. Delineamento da pesquisa

O objeto de estudo é o processo de aprendizagem dos alunos referente a elaboração da dissertação de mestrado. Ocorreu com a aplicação e a investigação dos questionários. A coleta de dados intenciona mostrar as expectativas e as vivências do estudo no momento em que estiveram à distância das aulas presenciais.

A pesquisa consiste nas seguintes etapas:

1. Contextualização feita aos alunos sobre a proposta da pesquisa, com uma breve explanação sobre o objetivo de captar o olhar sobre a vivência deles do estudo no momento em que estão à distância das aulas presenciais;
2. Dois questionários que identificaram aspectos motivacionais, vivenciais e de organização da trajetória de estudo, após o retorno ao Brasil, sendo o primeiro com as vivências iniciais do estudo, e o segundo com o aprofundamento das mesmas e o processo de elaboração da dissertação de mestrado, aproximadamente um ano e meio de todo processo de estudo do mestrado;

3. Sistematização da reflexão dos alunos sobre o movimento de autonomia na realização dos estudos, bem como da análise dos dados dos questionários sobre os aspectos que os motivaram, vivenciaram e organizaram a condução do mestrado;

4. Análise dos dados dos questionários conforme o método de Análise Sociológica do Discurso.

6. Instrumento de análise – Análise Sociológica do Discurso

A partir das respostas dadas pelos alunos mediante aos dois questionários de pesquisa, foi possível encontrar elementos significativos que permitiram a análise do discurso com base nas percepções sobre a organização, os obstáculos, as características e os sentimentos por eles apresentados.

Conforme o método da Análise Sociológica do Discurso - ASD (Godoi, Coelho e Serrano 2014), os indicativos de análise instrumentalizaram o autor em cada pergunta-resposta dos alunos para organizar, interpretar, analisar e criar novas ideias a partir do instrumento investigatório da pesquisa, com base no entendimento do discurso coletivo. Foi possível gerar um diálogo entre os fatores da vivência educacional e pessoal dos alunos com a literatura. Traduz, assim, o discurso como um fenômeno cognitivo e social.

As etapas que norteiam a preparação, execução e a análise dos dois questionários foram realizadas de acordo com cada questão elaborada e respondida. São identificados aspectos relevantes, dos quais o aluno entende como necessários para desenvolver o percurso de estudo à distância, cujos elementos analisados são de significados fundamentados nos objetivos dessa pesquisa.

Os itens do instrumento de Análise Sociológica do Discurso que instrumentalizaram o autor na análise das falas dos alunos, conforme apresentados nos quadros do anexo 3, seguem na descrição abaixo:

- Análise das posições discursivas;
- Análise das configurações narrativas;
- Análise dos espaços semânticos;
- Relação entre configurações narrativas e espaços semânticos;
- Análise das associações, deslocamentos e condensações;

- Utilização de representações gráficas (sem efeito por não serem indicadas no questionário);
- Relação da Análise Sociológica do Discurso.

IX. Resultados

1. Análise baseada nas questões do primeiro questionário

1.1 Organização para realizar os estudos

A perspectiva dos alunos, baseada em suas falas, sobre a organização para o estudo corresponde a três lugares: o primeiro não tem a organização como atitude, o segundo, com algumas iniciativas para dar conta do estudo e o terceiro, tendo o estudo como uma atividade extra, não relacionada a trabalho.

O discurso que retrata a falta de atitudes organizativas é recorrente e, de diferentes maneiras o aluno diz que não se organiza. As falas que apresentam a falta de organização são categóricas: *não estou organizada*. As falas sobre iniciativas para realizar o estudo são diversas, por exemplo: tentativa para conciliar atividades do trabalho com os estudos, revisão de literatura, leituras e a reserva de duas horas por dia. O sentido do estudo como algo extra, sem caracterizar um trabalho, aparece no discurso como um horário vago, ou seja, o horário que sobrou no dia: *Utilizo horários vagos, principalmente quando não estou trabalhando*.

O lugar social da posição discursiva dos alunos, relacionado à organização, é de postura influenciada por fatores e contextos do cotidiano, que resulta na falta de motivação para se organizar. O discurso acontece de maneira incipiente, pois não traça plano e nem mobiliza energia motivadora para o estudo. Pereira (2015) aborda a motivação como uma função que está aquém da estimulação, da direção e da manutenção do comportamento, ele infere que a motivação seja gerada para a produção de atividade de aprendizagem quando existem envolvimento e esforço da comunidade acadêmica, especialmente dos professores, pois a interação com os profissionais da comunidade escolar potencializa a promoção de autonomia do aluno e oferece oportunidades que o faz ser mais responsável pelos seus atos.

De acordo com o discurso do aluno, o guia geral utilizado para se organizar está relacionado ao comprometimento e pelas maneiras como ele percebe as possibilidades de

organização com a finalidade de êxito do estudo. Os alunos, que inclusive frequentaram escolas tradicionais, reproduzem a posição de sua história do contexto escolar. Eles adotam a postura disciplinar como indicada para o processo ensino-aprendizagem e como estratégia pedagógica - ao contrário do que trata Brasil (2013) com base nos pensamentos de Rubem Alves, relativo aos questionamentos da pedagogia tradicional voltada para moldar o indivíduo. O autor defende o desenvolvimento da criatividade, da imaginação e dos desejos para a produção de aprendizagens. Sugere a criação de uma pedagogia que mude os rumos da educação e das práticas pedagógicas de modo que redirecione “(...) os rumos da história da instituição escolar ao pensar o futuro das sociedades e culturas como construção coletiva da alegria e da felicidade de todos.”

As tensões e os conflitos relacionados à organização para os estudos aparecem em três lugares das configurações narrativas e estão representados nas maneiras como procuram se organizar. Quando o discurso mostra a falta de organização com a fala: *ainda não estou organizada*, nota-se o desejo de conseguir organizar-se, percebe-se, também, que o conflito está localizado na falta de recursos pessoais para criar um plano estratégico de ação para as leituras, além da sistematização e da elaboração do projeto de pesquisa, demonstra que faltam ferramentas para esse planejamento. A iniciativa de pesquisar bibliografias mostra que está sendo feita de maneira aleatória, pois não fica claro no discurso um eixo que oriente a busca da temática específica do seu projeto de pesquisa. O uso do tempo livre para estudar como aparece na fala: *de acordo com meu tempo livre*, mostra que o estudo é algo sem o mesmo grau de importância que o trabalho, transparece o conflito, cujo significado tem a falta de priorização da formação acadêmica, reforçado pela supervalorização do trabalho, exigência dos interesses da sociedade capitalista e conseqüentemente do mercado de trabalho. Souza (2009) aponta a concepção de trabalho na sociedade brasileira, formada por uma cultura predominante dos interesses de segmentos instituídos e dominadores da política, da religião, do comércio, da indústria. No discurso, a tentativa de conciliar o estudo com o trabalho, e tendo este como obstáculo que desfavorece o encontro de condições para estudar, é evidenciado o predomínio da importância do trabalho sobre a formação do profissional. O contexto do trabalho não oferece espaço adequado, nem tempo disponível para o estudante/trabalhador, como expressa a fala: *sempre que o horário permite - espaço de tempo*. Esse fato mostra o conflito existente para o estudante/trabalhador que enfrenta o mercado de trabalho, sob a forma de sobrevivência de acordo com a perspectiva de valores capitalistas. Aplica-se a

esses princípios que dificultam as iniciativas do trabalhador ao desejar a extensão de sua formação acadêmica. Aparece no discurso o aprisionamento do estudante quando não consegue se organizar e fluir no estudo em função de tantas atividades obrigatórias de seu cotidiano de trabalho, representado na fala: *conciliar o trabalho, estudo e tempo de descanso*.

A diferença de posições no discurso aparece em algumas iniciativas de organização, e na falta de investimento de energia e de ações para encontrar meios de se organizar. De acordo com os estudos de Runa (2013, p. 202) esses fatores são vistos em sua pesquisa, que mostrou a expressão de emoções em processo de ensino à distância, em que os alunos, em sua maioria, relataram que não se sentem preparados para gerir de forma autônoma a sua aprendizagem e aponta os fatores: tempo, falta de hábito de trabalho e de métodos de estudo.

O eixo do discurso está na tentativa de encontrar atitudes que levam ao planejamento de ações que conduziriam a organização do estudo, não fica esclarecido como esse planejamento pode ocorrer, como na fala: *às vezes quero fazer tudo ao mesmo tempo! E não faço nada*, e, inclusive transparece nessa fala a fuga de um sentimento que incomoda. Nas considerações de Davoglio et al (2016), a efetivação das atividades que compõem os processos de aprendizagem escolar está relacionada ao investimento de energia, interesse e esforços do estudante. As autoras complementam que em muitas situações o aluno não mobiliza elementos que “incidem sobre o self”, o que leva a “(...) ausência de motivos para significação de uma ação (...)”. Percebe-se que o planejamento organizado para o estudo depende de motivações que são geradas no âmbito interno e externo ao aluno, ou seja, de fatores de significação de seu estudo e de estímulos dos profissionais pedagogos que o acompanham.

Nota-se que a dificuldade de organização está relacionada à falta de condições pessoais para elaborar um plano de estudo, que poderia nortear o estudo de maneira fluente e consistente. A ausência desse movimento influencia o comportamento de fuga da realização do estudo, como uma estratégia para não entrar em contato com sentimentos que incomodam, como ansiedade e desmotivação.

De acordo com a investigação dessa pesquisa, sob a perspectiva do olhar para a construção de autonomia no estudo à distância, fica evidente que um dos aspectos

relevantes para o exercício de autonomia é a organização, especialmente para o processo de busca de significados e de liberdade para a fluência do mesmo. Deste modo, observa-se que o discurso incipiente e esvaziado de ações organizativas não tem como referência a autonomia. É conveniente voltar para o problema de investigação dessa pesquisa, que sugere a ausência de autonomia como prejuízo para a construção do conhecimento em EaD.

O desajuste e distanciamento do desejo, da iniciativa e da fuga do movimento organizativo é uma realidade da vida dos estudantes/trabalhadores, em função da estrutura do ambiente de trabalho, que não oferece espaço apropriado, nem tempo disponível para o estudo, bem como a falta de valorização da formação pelo empregador ou gestor. Essa realidade é ainda mais dificultada pela falta do movimento interno do trabalhador para se organizar, que se complica pela ausência de ferramentas de planejamento, que não são oferecidas, nem exercitadas pela escola formal, durante o processo de escolarização. Tudo isso somado à supervalorização do trabalho, que aumenta a indisponibilidade e inacessibilidade do estudante/trabalhador para encontrar meios favoráveis para se organizar e priorizar a sua formação acadêmica e profissional, como vemos nas falas: *Utilizo horários vagos, principalmente quando não estou trabalhando; e, Tendo um planejamento para conciliar atividades do trabalho com os meus estudos.* Como se vê nessa fala transcrita, o planejamento é para conciliar as atividades do trabalho com os estudos, e não o planejamento para organizar a realização do estudo.

A interpretação das diversas falas sobre a falta de organização, como reflexo de um processo inconsciente, tem a fuga como um mecanismo de defesa, sendo meio para não gerar um sofrimento devido ao alto grau de ansiedade e desânimo. É conflitante o contraponto entre o desejo de realizar os estudos e de concluir a formação, com o enfrentamento das dificuldades da realidade cotidiana, que complica devido à falta de estrutura facilitadora do trabalho.

Não aparece nesses discursos sobre organização a falta de incentivo e apoio do professor ou orientador, como apareceu em outras falas do questionário, o que leva crer que entendem que o movimento organizativo é um processo pessoal e autônomo, porém, percebe-se carregado de um grau de culpa por não conseguir realizá-lo. A fala: *estou ainda perdida! As vezes quero fazer tudo ao mesmo tempo! E não faço nada,* expressa um sentimento inconsciente que não se traduz somente pela falta de organização, mas

também pelo desconforto causado pelo sentimento de culpa por não conseguir se organizar.

A fala: *depende da data de entrega da dissertação*, está deslocada da resposta que sugere a organização, infere-se o adiamento do processo de estudo por uma posição defensiva, que não tem relação com a dinâmica do estudo. Da mesma forma, as falas sobre o investimento na pesquisa bibliográfica não remetem a um método de organização da temática específica e definida do estudo, embora traga um sentimento latente do que é significativo e o desejo de se organizar a partir de temáticas que interessam.

O objetivo geral dessa pesquisa é compreender os motivos das dificuldades de aprendizagem em EaD com foco no que tange à falta de autonomia. Para tanto, observa-se o discurso incipiente e esvaziado sobre os mecanismos de organização, sendo que eles são de extrema relevância para o sucesso do estudo à distância. Sendo assim, a aprendizagem como objeto de estudo dessa pesquisa é percebida de maneira crítica em função da falta de comportamentos autônomos, tendo o contexto da educação à distância problematizado quando o aluno não se sente preparado para desenvolver um processo de autoaprendizagem. No discurso os alunos não mencionam a necessidade de serem preparados para realizar o percurso de estudo à distância, que poderia acontecer durante o encontro presencial com as reflexões sobre: o paradigma do método de ensino-aprendizagem à distância, a construção de um plano de ação com base na organização, as estratégias pedagógicas, as motivações, a autoaprendizagem, a relação com os meios virtuais de aprendizagem e o vínculo com o profissional (professor/orientador/tutor) que o acompanhará em todo percurso do estudo. A autonomia do aluno poderá ser desenvolvida de acordo com o seu estilo de aprendizagem, conforme aponta Heidrich (2014) ao relacionar o comportamento do aluno como fator fundamental para a aprendizagem em EaD, e o complemento de Rurato (2011) ao fazer referência à ideia de que o aluno se reporta ao seu estilo de aprendizagem como forma de produzir comportamentos compatíveis para condução do seu processo ensino-aprendizagem.

1.2 Barreira/obstáculo para alcançar os objetivos de estudo à distância

O discurso relacionado à barreira/obstáculo para o alcance dos objetivos de estudo à distância é de *faltas*. As falas que representam essas faltas são: *falta de estímulos, de*

organização de tempo, de conciliar trabalho e estudo, de mais contato com o orientador, e de norteamento e explicação de como realizar a dissertação.

Houve falas reduzidas pela palavra *não*, ou seja, não identifica a presença de barreiras e de obstáculos, mas não identifica, nem especifica o caminho tomado para a realização do estudo, também não especifica alguma facilidade.

O guia geral para a análise do discurso, que tem a falta como barreira/obstáculo é o entendimento do aluno de que necessita de estímulos externos para nortear a sua conduta de efetivação do estudo. Percebe-se que falta a inter-relação entre os estímulos internos e externos que gerem motivação, e que se agrava pelas dificuldades inerentes ao cotidiano do estudante. A necessidade do estímulo externo parece relacionar-se com a prática de uma pedagogia autoritária, comumente utilizada pelos professores, nas escolas contemporâneas. Conforme Martins (2014), a reforma da educação no Brasil, ocorrida no período de ditadura militar (1964-1985), teve como base o controle dos pensamentos e das ações libertárias dos grupos contrários ao golpe e à repressão militar. O comportamento controlador se tornou prática comum como se vê ainda atualmente nas esferas sociais, e especificamente nas estratégias pedagógicas da educação formal. A prática das pedagogias autoritárias parte do ato vertical de quem entende estar num lugar de poder. Esta atitude é vista no professor e também nos profissionais e gestores das escalas hierárquicas das instituições. Eles são influenciados pela história da pedagogia autoritária, que despertou no aluno a necessidade do estímulo externo como prevalente da produção de aprendizagens, concepção contrária aos fundamentos que embasam esse estudo, mas que aparece no discurso sociológico ao analisar as falas dos alunos.

Ainda com relação à barreira/obstáculo, a principal diferença nas falas que caracteriza esse discurso é que por um lado aparece a falta de estímulos externos, e por outro, a falta dos estímulos próprios para direcionar os estudos. Ambas são carregadas de conflito por gerar angústia e ansiedade, e por não despertar o prazer na produção de aprendizagem.

O discurso expresso pelas faltas mostra que não existe a liberdade de tomar iniciativas para a construção de aprendizagens, que caracteriza ausência de autonomia e o condicionamento por ter na cobrança do professor o movimento gerador para o cumprimento de tarefas e de produção de conhecimentos. Supostamente, o professor

exerce o papel de autoridade, que tem o poder sobre os atos do aluno. Conforme os estudos de Costa (2012) as diversas vertentes históricas, filosóficas e antropológicas da autoridade, trazem os significados e reflexos dessa postura no universo social, político e educacional. É possível correlacionar a dependência do estudante, de acordo com as construções paradigmáticas do poder controlador da autoridade, sendo no contexto desse estudo, a dependência do professor ou orientador. Contrário ao que menciona a autora sobre a educação libertadora, que proporciona ao aluno “a conquista progressiva da liberdade de pensamento e de ação” (Costa, p. 57).

O discurso leva crer que exista a dependência dos fatores estimulantes externos, projetados na figura do professor/orientador, para a realização do estudo. Dependência adquirida pelo estudante durante a vida escolar, que se agrava quando a prática de cobrança pelo professor de tarefas escolares condiciona o comportamento do aluno. Esse comportamento de dependência da presença do professor dificulta ainda mais na educação à distância, por existir a ausência física do mesmo.

A menção: *falta de mais contato com o orientador; falta de um norteamento e explicação de como realizar a dissertação*, mostra que a condução do estudo e a autonomia estão comprometidas, especialmente para a realização do estudo no nível de pós-graduação, como o mestrado e doutoramento, que apresentam um elevado grau de complexidade. Como consta no estudo de Runa (2013, p. 202), no ensino à distância os alunos sentem falta do apoio tutorial por parte do professor, o que influencia na gestão da autonomia da aprendizagem.

A figura do orientador aparece como um agente que dirige, coordena e produz estímulo, o que se entende como um pseudo mecanismo que conduz o aluno a desenvolver iniciativa para o planejamento de seu estudo, fator paradoxal aos princípios de autogestão de ações. A autogestão é um processo que tem o indivíduo como protagonista de suas produções, e não pela imposição do que está fora de seus desejos. Do mesmo modo, os estudos de Runa (2013, p. 166) apontam para a modalidade de *b-learning*, que “(...) a gestão autónoma da aprendizagem é essencial (...)” para que os objetivos e cumprimentos dos estudos sejam efetivos.

O discurso concreto caracterizado pela dificuldade operacional do estudo está dissociado das competências que facilitam a realização da aprendizagem com autonomia, não se identifica posturas eficazes de organização.

O aluno mostra que não construiu atitudes proativas de estudos com autonomia, como a busca de leituras, de encontro com temáticas significativas e de independência do professor que o direciona, ele mostra que precisa do respaldo de alguém que o oriente, neste caso, o orientador/professor. Ainda como obstáculo, outro fator relevante é a dificuldade de encontrar condições concretas para a conciliação do trabalho com o estudo, devido à grande demanda de atividades que o campo profissional exige, conforme aponta em vários estudos sobre essa temática, inclusive mencionado por Runa (2013, p. 61) “(...) é comum, e recorrente, os estudantes/adultos, e trabalhadores, manifestarem as dificuldades que sentem em conciliar a sua vida profissional e familiar com a vida acadêmica.”

Com base na relação dialógica apresentada por Paulo Freire cit. in Saul 2016 “(...) numa perspectiva da coletividade, do compartilhamento de saberes, do exercício da autonomia, do pensar a prática e de problematizá-la”, o aluno necessita do outro para realizar o diálogo e produzir afetos como fatores essenciais para a aprendizagem. No estudo à distância, esse fator merece atenção por parte de todos os envolvidos (aluno, tutor, professor, orientador, gestor escolar), de modo que o processo reflexivo ocorra entre todas as partes, conforme complementa os autores: “A relação dialógica foi tratada, também, como propulsora da práxis pedagógica”.

Aparece também como barreira/obstáculo, as dificuldades pela falta de gestão do tempo e conciliação estudo/trabalho, inclusive falam da falta de espaço no ambiente de trabalho que ofereça condições adequadas, assim como a falta de incentivo para a formação.

As falas que indicam ausência de obstáculo para o estudo são vazias por não revelarem estratégias comportamentais promotoras de ações próprias. Demonstrem uma posição defensiva e de repressão de sentimentos latentes, pois apesar de não esclarecerem a organização e os caminhos concretos para o estudo, eximem-se da oportunidade de expressar a dificuldade, o descontentamento, ou mesmo o prazer de gerar conhecimentos.

O concreto das falas não revela uma mobilização de energia para superar as faltas, nem mesmo a produção de ações e o contato com a resolução desses problemas.

Quando o aluno foi convidado a observar as barreiras que encontrou no seu estudo a distância foi possível ver que existem faltas caracterizadas em diversas ordens. Nota-se que essas faltas geram incômodos e provocam a falta de iniciativas e atitudes que produzam as próprias energias estimulantes. Esse movimento fechado em seu próprio universo interno produz imobilização, que contribui para o aumento da ansiedade e da angústia. Estes fatores apresentados no discurso estão relacionados à falta de diálogo necessário para o processo ensino-aprendizagem. A dificuldade dos fatores ambientais, bem como os de ordem interativa com o objeto de estudo e com o professor/orientador agrava-se por falta de autonomia.

1.3 Características pessoais que podem auxiliar nos estudos

Com relação às características pessoais que auxiliam os estudos, as expressões predominantes que apareceram nas falas são: *determinação, perseverança, força de vontade, responsabilidade, disciplina, foco e esforço*. O sentido dessas falas está relacionado a uma perspectiva de investir energia para concluir o curso, inclusive representado numa fala: *necessidade de conclusão*. A subjetividade é o lugar que os alunos ocupam por terem a conclusão do curso o objetivo primordial, inclusive expresso nas falas: *obrigação com o estudo; É necessário finalizar*.

Embora a organização apareça como uma característica importante para o estudo à distância, a fala: *A falta de organização em um estudo a distância, sem estar frequentando as aulas, é um risco muito alto, pois a pessoa pode se enrolar com o tempo e com as questões pessoais e profissionais e colocar tudo a perder*, aparece misturado com o medo de que o esforço investido não seja suficiente, revela a preocupação com o risco de não dar conta de desenvolver o estudo e não concluir o curso.

As características pessoais, coerentes com a questão, que sugerem estratégias potentes para auxiliar nos estudos, são trazidas em algumas falas: *O interesse pelo tema escolhido; necessidade de apropriação do conteúdo; gostar de ler, de pesquisar, de atualizar e de produzir escrita*.

O guia geral para o entendimento dessa questão está em sentidos distintos: obrigação, auto cobrança, assim como a identificação de habilidades para produzir conhecimento.

Nota-se o conflito no discurso relacionado às características pessoais para o estudo, quando manifestam o esforço traduzido pela fala: *determinação*, que está voltada para um sobre-esforço para concluir o curso. Percebe-se nas falas: *Necessidade de finalizar o mestrado para a progressão salarial*, o sentimento de aspiração; e *disciplina como uma obrigação*, uma postura rígida. A tensão está no campo interno, numa emoção carregada de ansiedade em dar conta dos estudos e concluir o mestrado. O conflito no campo financeiro também aparece no discurso representado pela fala: *A necessidade de perseverar, para poder reestruturar minha vida financeira*.

Existe uma diferença no discurso do grupo que circula entre o prazer de estudar, por reconhecer habilidades que facilitam a produção de conhecimento e a falta desse reconhecimento, revelado na fala “*determinação e obrigação*”, que caracteriza o estudo como uma obrigação e uma necessidade de concluir o curso. Tudo isso vai contrariamente ao pensamento que traz a pedagogia da autonomia como uma estratégia pedagógica, que tem a liberdade e o significado da aprendizagem como marco da construção do conhecimento. Carvalho (2010) associa a educação comprometida com a liberdade, com estratégias pedagógicas que utilizam o desenvolvimento de capacidades ou competências individuais, em geral de natureza psicológica e cognitiva.

As falas apontam o incômodo dos alunos ao identificar as características pessoais marcadas por posturas herdadas da escola formal. Elas mostram o significado de disciplina e obrigação como características imprescindíveis para a educação, que se tornaram traços inerentes. São valores reproduzidos por intenções fortes, que se baseiam no sobre-esforço para cumprir os objetivos impostos por eles mesmos. Tentam expressar de maneira que aparenta dedicação, mas o sentido é de cobrança. Percebe-se que o eixo do discurso é um misto de ansiedade e desejo.

O discurso tem um foco predominante na palavra *necessidade*, sendo essa, a necessidade de *conclusão do curso*, necessidade de ter *disciplina*, necessidade de se *esforçar*, necessidade de *perseverar* e necessidade de *isolamento*. Percebe-se que o

significado dessa palavra na fala dos alunos, relaciona-se à auto exigência daquilo que os obriga ser feito, e não pelo que é indispensável ou útil para o estudo.

De maneira geral, o discurso não tem o sentido de reconhecimento das características pessoais prazerosas, mas a revelação do comportamento manifesto de cobrança como expressão de um posicionamento pessoal.

Há também no segmento que revela características pessoais a expressão de falas que mostram as habilidades para a efetivação do estudo, como: *Gostar de ler, produzir escrita e me atualizar*, percebe-se o sentimento positivo pela habilidade em escrever e a atitude de inovação ao se atualizar. Outro elemento significativo é mostrado na fala: *O interesse pelo tema escolhido*, tem o sentido de produzir conhecimento a partir da motivação, como fator relevante para o processo ensino-aprendizagem. Essas falas mostram aspectos imprescindíveis para a produção de novos conhecimentos com base em características pessoais promotoras de iniciativas autônomas para o estudo em EaD. Conforme constata nos estudos de Slomski et al (2016, p. 145) ao tratar das percepções e opiniões de docentes com relação à modalidade de educação à distância, além de apontarem para a importância das condições de ensino, da organização, da estrutura e do formato das aulas, na ausência física do professor, mostram que essencialmente, o perfil do aluno “exige alto nível de maturidade e autodidatismo”. Os professores dessa pesquisa acrescentam que as diferenças significativas entre a educação presencial e à distância têm a autonomia como fator relevante.

O distanciamento entre a análise das configurações narrativas e dos espaços semânticos, manifestado pela incongruência entre dedicação e obrigação, expressa comportamentos não promotores de autonomia, os quais são constatados conforme propõe os objetivos dessa pesquisa, pois a autonomia está relacionada ao comportamento motivado pela aprendizagem significativa, e não pela obrigação.

Não há o predomínio de respostas que mostrem as características pessoais que estimulem o estudo, mas um discurso generalizado no sentido de auto cobrança de atitudes. A ideia de liberdade para pesquisar como característica pessoal não é citada no discurso.

Um dos objetivos dessa pesquisa, de identificar atitudes de organização para os estudos como exercício de autonomia, é antagônico ao discurso que tem a *determinação*,

cuja conotação é de cobrança. Essa representação confirma o pressuposto de que o caminho satisfatório para a construção de aprendizagens é pelo prazer de aprender, e não pela obrigação.

Outro objetivo da pesquisa, que busca identificar fatores que facilitem o exercício da autonomia por parte do aluno, é visto na fala do gosto pela leitura, pela produção de escrita, pela curiosidade em pesquisar assuntos que interessam e a atitude de atualização estimulada pela inovação de ideias e de conteúdos motivadores.

Pouco se falou sobre o prazer de estudar e a satisfação em adquirir conhecimentos, pois o discurso predominante se deu pelo incômodo de buscar condições para concluir o mestrado.

Os indícios de ligações psíquicas inconscientes são mostrados na ambivalência de sentimentos latentes da postura de determinação, disciplina, perseverança e interesse. São expressões que vão além do comportamento manifesto, pois acusam o sofrimento causado pela ansiedade e o medo, mas revela-se, inclusive, pelo prazer de estudar a partir das habilidades mostradas em algumas falas.

De maneira geral, é possível observar a repressão no deslocamento das falas que mostram a ausência do prazer de estudar, manifestada pela necessidade de concluir o curso e ter como resultado a: *progressão salarial; reestruturação financeira*, fato da realidade socioeconômica que tem como expectativa a sobrevivência no mundo capitalista ao invés da vivência existencial produzida pelo prazer de aprender.

A análise sociológica do discurso dos alunos, revelada pelo comportamento de cobrança é vista também nos padrões da escola tradicional, que parte desse enfoque pedagógico, contrário a outros fundamentos teóricos desse estudo que propõe a liberdade como norteadora de produção de conhecimentos, de traçar caminhos para a aprendizagem e o livre comportamento capaz de construir autonomia.

Diante desses resultados que apresentam a escola controladora percebe-se que as perspectivas de inovação do ensino são remotas, pois, apesar de muitas iniciativas criativas e ousadas como modo de reorganização e reconstituição do ensino para obter a escola libertadora, estas são oprimidas pelas regras e normatizações exigidas pelo Estado,

que busca cumprir as demandas do mercado de trabalho em formar indivíduos “obedientes e submissos” aos valores provenientes do capitalismo.

A análise apresentada no discurso dessa pesquisa, que intenciona identificar a autonomia, mostra elementos prejudiciais para a aprendizagem com foco na falta de atitudes autônomas, que conseqüentemente interferem na formação de cidadãos, que não criam o princípio do prazer como sentido existencial para suas vidas, mas cultivam os interesses de cobrança da sociedade de consumo.

1.4 Características que precisa desenvolver no percurso de estudos à distância

Na análise das opiniões sobre as características que o aluno precisa desenvolver para realizar o percurso de estudo à distância percebe-se a visão rígida de comportamento, que se traduz na predominância da fala *disciplina e busca de foco*.

A posição que ele ocupa nessa trajetória é de estudante que precisa perseverar para concluir o curso, tendo como lugar social a distância do professor.

O discurso não especifica a prática de estudo com o caráter da educação à distância, como sugere a questão, que poderia, por exemplo, focar a liberdade para pesquisar dentro de um tempo programado, do despertar de curiosidades ou de interesses por conteúdos significativos à prática profissional. Mas, ao contrário disso, mostra que a auto exigência manifestada pela disciplina e a busca de foco, de conotação rígida, é a postura norteadora que organiza a realização do estudo. O sentimento de auto exigência, aponta para uma cobrança de si mesmos para serem eficazes, como representa a fala: *disciplina para estudo constante*. Mostra o conflito caracterizado pela produção do comportamento de controle, diferente de uma postura livre que conduz a construção de autonomia.

Faz pensar que a auto exigência está relacionada a um mecanismo de punição, diferente de uma organização pessoal integrada que promove tranquilidade e bem-estar. Cruz e Freitas (2011, p. 38) trazem o discurso relacionado à disciplina com referências ao pensamento de Foucault, como forma de expressão de uma sociedade disciplinar, punitiva, refletida na escola controladora:

(...) “análises de Foucault referentes a formação da sociedade disciplinar compreendendo o funcionamento de suas formas de vigilância e punição em nossa sociedade, sendo o foco principal, a escola e suas relações de controle e vigilância.” (*cit. in* Cruz e Freitas 2011, p.38)

De acordo com o pensamento de Michel Foucault, a disciplina é compreendida como um fator imposto pela sociedade e reproduzido pela escola. Entende-se, a partir disso, que a disciplina esteja relacionada ao controle, que estimula o autocontrole do próprio indivíduo, sob a forma de um comportamento assimilado e condicionado, como estratégia apropriada para cumprir um determinado objetivo.

Não existem diferenças significativas de opiniões entre os alunos, pois as falas se dirigem ao desejo de concluir o mestrado, como a exemplo dessa colocação: *Persistência, determinação, querer muito ver o sonho realizado na essência*. A diferença que aparece entre as respostas não é antagônica ao sentido de expressões que se referem ao prazer de estudar, houve menções relacionadas à: *organização de tempo, paciência, comprometimento e concentração*, o que não caracteriza o sentimento de liberdade para produzir um estudo fluente, agradável e significativo.

Além da predominância de falas relativas à “disciplina e foco”, também levantam necessidades de se situarem por onde começar ou como realizar os estudos estando distante dos colegas e dos professores. Comentam sobre a gestão do tempo para organizar as tarefas diárias, relacionadas ao trabalho e a outras atividades domésticas, sendo obrigados a protelar os estudos em função desses afazeres.

Outro aspecto relatado é referente à falta de concretude para efetivação do estudo, ou seja, falta de constatação de fatos do cotidiano que interfiram na realização dos mesmos, sem a consciência dos motivos que os impedem de estudar, como a fala: *A pessoa vai protelando os estudos e priorizando outras coisas; ainda me falta a capacidade de focar em um assunto*.

Outro dado relevante é o estabelecimento de metas como estratégia de organização, inclusive em função do prazo que pode se esgotar para a defesa da dissertação. Persistência e perseverança também são mencionadas, e com menor frequência aparece a paciência e o controle da ansiedade. Apenas uma fala mencionou a autonomia, sem explicar o caráter da mesma.

Esses posicionamentos explanam os significados relacionados às posturas construídas durante a escolarização e às normatizações que a sociedade determina, como adequadas para a vida escolar do estudante. A ênfase das falas está na disciplina como valor determinante para o sucesso escolar e profissional.

Esse significado de disciplina, no sentido de controle, imposto pela sociedade, é introjetado pelo aluno. Essa perspectiva induz a crença de que existe relação direta entre o prazer e a imposição para estudar, no entanto, percebe-se que o conflito está intimamente ligado a este princípio, que mostra a ambivalência entre o prazer e a frustração na vivência das práticas dos estudantes.

Essa questão sugere o levantamento de características necessárias para o percurso de estudo à distância, porém, o discurso fica desconectado desse significado, pois se traduz em comportamentos caracterizados pela imposição de posturas. As falas se referem ao sentido relacionado ao estudo verticalizado e controlador da pedagogia tradicional, como é também mencionada a falta da proximidade do professor e dos colegas, como fonte de estímulo para se motivar e se orientar: *Disciplina e motivação, pois distante do grupo e dos professores preciso ser mais focada; Desânimo e preguiça.* É possível interpretar nesta fala, que o significado do estudo à distância não tem a autonomia como fator norteador para efetiva-lo, inclusive sem recorrer à liberdade para desenvolver o estudo com tranquilidade. Costa (2012, p. 17-18) apresenta os pensamentos de Immanuel Kant relacionados à educação, quando este questiona as posições castradoras em forma de disciplina, contrárias às práticas de autonomia, que permitem o pensar com liberdade.

As etapas anteriores configuram a Análise Sociológica do Discurso a partir da postura de controle dos alunos que cobram de si uma disciplina advinda da sociedade disciplinar e punitiva, como aponta Michel Foucault, condutas refletidas e adotadas pela escola tradicional. As análises mostradas nessa etapa, baseadas nessa questão do questionário, indicam a falta que os alunos sentem do professor e dos colegas quando estão distantes deles. Essa falta da presença dos mesmos conota necessidade de segurança e proteção. A análise indica que os referenciais teórico-práticos da modalidade de estudo, na qual estão inseridos, não estimulam a criação de recursos próprios que gerem autonomia, os quais são esvaziados de estímulos para a produção de condutas a partir dos pensamentos e comportamentos livres.

Percebe-se que os alunos construíram o paradigma de estudo com base na rigidez de comportamento e de organização obsessiva, bem como de afetos inconscientes calcados na subestima, comumente visto nas escolas tradicionais que tem a disciplina, ordem e punição como condição para a aprendizagem. A liberdade de pensamento e de

expressão, como elementos norteadores da felicidade do indivíduo não aparece, e muito menos a produção de aprendizagens relevantes para a vida pessoal e profissional.

É possível, a partir dessa análise, inferir que o estilo de aprendizagem, com base na liberdade de pensar para realizar o estudo à distância não está definido, ou se define pela imposição de um comportamento de caráter rígido. O estudante desenvolve assim a fixação em comportamentos que se revelam em disciplina.

Esse discurso está ancorado nos elementos que a sociedade determina ao indivíduo como sendo práticas obrigatórias ao cotidiano, e tendo base no compromisso com as demandas do trabalho, estes que não permitem tempo nem espaço para o estudo e o aprimoramento.

1.5 Sentimentos relacionados aos estudos no retorno ao Brasil

As perspectivas demonstradas no discurso dos alunos com relação aos sentimentos relacionados aos estudos, surgidos desde o retorno ao Brasil, baseiam-se nos interesses que eles manifestam para atingir a meta de concluir a pós-graduação, tendo a elaboração e a defesa da dissertação como tarefa a ser cumprida. As atitudes referidas nos relatos dos alunos, como necessárias para alcançar os seus objetivos partem de princípios de cobranças, como já visto anteriormente, nas imposições da sociedade, e que se traduz na fala: *querer muito ver o sonho realizado na essência*, uma expressão que faz pensar em auto realização, e retrata a posição discursiva do grupo, voltada para o lugar em que a sociedade estipula aos indivíduos para que tenham êxito e sucesso profissional.

O lugar social onde se encontram no país de origem, com vistas para o estudo à distância, tem o sentimento de ausência e a necessidade de interação, provocados pela distância física dos professores, do orientador e dos colegas de turma. De acordo com Magalhães (2011, p. 7) cit. in Sol e Moreira (2013), o processo de autoaprendizagem é definido de modo proativo, responsável e autônomo pelo aluno, tendo o estudante como centro para o seu percurso de aprendizagens, sendo ele o autor regulador do seu processo de aprender, porém, enfatizam “sem que o faça necessariamente de forma solitária”. Complementa Monteiro e Moreira (2012) cit. in Sol e Moreira (2013, p. 25) que o sucesso da educação em ambientes online depende das condições pedagógicas, que “obrigam a repensar constantemente os papéis dos professores e dos estudantes e a relação existente entre eles e exige uma nova forma de comunicar.”

Os pontos de vista dos alunos sobre os sentimentos relacionados ao estudo do mestrado à distância, no contexto em que se encontram, referem-se basicamente a três categorias: o prazer, como reflexo de um sentimento otimista; o desconforto, proveniente de um processo desorganizado; e o sonho, com a expectativa de esperança de conquista.

As configurações narrativas das três categorias que implicam nos sentimentos de prazer, desconforto e sonho, traduzem - se pelo misto de sentimentos que circulam entre o desejo, o medo, a insegurança e a esperança.

O guia geral para análise das três categorias de sentimentos e suas manifestações é:

a) Prazer: “felicidade por aprender coisas novas; bem-estar; orgulho de ter iniciado esse estudo; amizade desenvolvida na turma, solidariedade, apoio dos amigos; estímulo por adquirir conhecimento, enriquecimento intelectual e social; tranquilidade e confiança; gratificante, quebra de preconceito; maior incentivo aos estudos.”

b) Desconforto: “insegurança de não dar conta da pesquisa, bicho de 7 cabeças, medo, vazio existencial, ansiedade; falta de uma orientação mais próxima; muito autônomo; reavaliação do tempo de escrita; medo de não conseguir concluir o curso, ansiedade em fazer tudo ao mesmo tempo, procrastinação; distanciamento dos professores; preocupação com a revalidação do diploma e com o contato com a instituição de ensino para fins de realização do projeto de ação; falta da possibilidade de trocar ideias com os professores e de ouvir as ideias dos colegas; desânimo, preguiça; insegurança, dúvidas; muitas angústias, tempo curto, trabalho e correria do dia a dia são fatores que colocam de lado um pouco o trabalho de pesquisa.”

c) Sonho: “esperança; desejo de finalizar, ir em frente; certeza de vencer; saber conviver com a adversidade, superação; esperança de conclusão de um sonho; vontade de dedicar mais tempo e vontade de concluir o curso; responsabilidade; visão profissional para o futuro, desafio.”

Esse guia geral para análise e a construção do discurso sobre os sentimentos dos alunos, mostra os desejos deles, mas indica a falta de concretude de atitudes proativas, ou seja, não revela de maneira concreta os comportamentos voltados para ações. Observa-se também que os pontos negativos são maiores e mais intensos, e os pontos positivos não são palpáveis, o que faz pensar que não estão totalmente preparados para a produção

autônoma de estudos na modalidade de EaD, e especialmente nesta proposta semipresencial no nível de pós-graduação.

Segundo Conrad (2002) cit. in Runa (2013, p. 57-61) esses sentimentos aparecem no estudo à distância, como visto na pesquisa da autora, ao tratar das emoções dos adultos na aprendizagem e na comunicação online, onde constata o medo, a ansiedade, a insegurança, a apreensão, assim como a excitação e o desejo de concluir o curso, o afeto dos colegas, entre outros. Mostra na pesquisa de Runa e inclusive na pesquisa desse estudo, que os sentimentos que incomodam e as vezes são destrutivos são característicos na EaD.

Esses sentimentos de angustia, desconforto e falta de apoio, por estarem ligados ao fato de “sentir-se só”, distante fisicamente dos professores e dos colegas, leva a crer que o pedido é que a relação afetiva seja revitalizada de alguma maneira, tanto presencialmente quanto à distância. Mostram a necessidade de preservar o afeto gerado na relação, tanto com os professores, quanto com os colegas. Assim, Gomes (2014), remete à teoria do afeto, tratada por Spinoza, que aponta a relação entre “afeto e cognição na constituição da consciência humana”, bem como apresenta o pensamento de Karl Marx, baseado na “constituição materialista histórico-dialética dos processos cognitivos e afetivos na atividade do sujeito”. A autora faz referência à teoria de Vygotsky, relacionada aos “processos cognitivos e afetivos na relação do sujeito com o objeto do conhecimento”, que ocorrem nos processos de ensino e de aprendizagem na escola. Como complemento do marco teórico dessa pesquisa, (Freire, 2013, p. 138-143) defende a importância da relação afetiva no processo ensino-aprendizagem, bem como a expressão de sentimentos de alegria, atitudes de respeito, assim como a capacidade científica e domínio técnico a serviço da mudança. Expressa seu modo de ser e pensar:

Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista (Freire, p. 142).

O misto de sentimentos ocorrido no discurso, como o medo, consequência da insegurança de não conseguir desenvolver os estudos, também se manifesta por sentimentos positivos ao se reportar aos objetivos primários da realização do mestrado, norteados pelo desejo de concluí-lo. Embora os sentimentos se originem por abstrações das subjetividades dos alunos, no discurso eles se tornam concretos quando a expressão

dos mesmos é autêntica, caracterizada pelas falas: *orgulho de ter iniciado o curso*, assim como *medo de não conseguir concluí-lo*. Percebe-se a expressão de sentimentos tanto positivos (*esperança, vontade, orgulho*) quanto negativos (*ansiedade, medo, insegurança*), até então, coerentes com o processo de realização de um projeto de vida, que se reconfigura à medida que eles se deparam com os percalços e as conquistas.

O discurso se dissocia quando revela a ambivalência do prazer e sofrimento como manifestação de um estado psicológico provocado por sentimentos de desejo, medo e angústia. Esse foco relacionado ao posicionamento dos alunos pode ser visto no pensamento de Zygmunt Bauman cit. in Bazzanella (2012) com relação à ambivalência, quando apresenta a visão social da (...)” condição humana na superação dos desafios que a contemporaneidade nos apresenta.” É reconhecido o desejo de conquista de sucesso, bem como a insegurança que os desafios impõem. O autor apresenta as concepções de Bauman na perspectiva do “modelo civilizatório ocidental moderno” de modo que não obteremos respostas concretas das angústias e temores existenciais, mas um caminho de incertezas manifestado por desconforto existencial em situações ambivalentes dos acontecimentos, como diz:

(...) inerente a própria lógica de estruturação do processo civilizatório ocidental moderno, da forma como as situações existenciais, as relações entre homem e natureza, sociedade e cultura, sociedade, natureza, cosmos, Deus, foram pensadas, planejadas, configuradas e colocadas em ação.” (Bazzanella, 2012, p. 26)

Nota-se a convergência entre o desejo de realizar os estudos, de concluir o mestrado e a perspectiva gerada pelo sentimento de esperança, com o discurso mesclado que se traduz em sonho e luta, no entanto há o contraponto visto na fala de desânimo devido às dificuldades de operacionalização e da elaboração da pesquisa. Esses elementos relacionam-se à falta de autonomia em produzir conhecimentos de acordo com os recursos próprios, como a capacidade de gestão de tempo, segurança ao remeter às bagagens de conhecimentos adquiridos em sua formação acadêmica, desenvolvimento de autoaprendizagem e o fortalecimento de autoestima pela crença de ser capaz. Sugere-se, problema consequente da insegurança que a vivência na escola tradicional produziu no aluno, ao exigir a reprodução de conteúdo verticalizado e ter como método de avaliação o caráter punitivo das provas, como vê Luckesi (2013, cap. II) o “castigo psicológico”, a estratégia de ameaça como papel de avaliação utilizada pela escola. A avaliação deveria consistir em um instrumento produtor de reflexões que ampliam o conhecimento a partir

do que o aluno já assimilou. Conforme aponta Luckesi (2013, cap. III) sobre a avaliação no sentido de “(...) construir com e nos educandos conhecimentos, habilidades e hábitos que possibilitem o seu efetivo desenvolvimento (...)”

O sentimento de falta de apoio pedagógico, conforme expressam: *Sinto falta de uma orientação mais próxima; Sinto um distanciamento dos nossos professores; Sinto falta da possibilidade de trocar ideias com os professores*, mostra a insegurança e a sensação de se sentirem sós. Mesmo que exista o desejo de ir em frente com o projeto acadêmico: *sempre constante o desejo de finalizar, ir em frente; Esperança de conclusão de um sonho*, os sentimentos oscilam entre incômodo e prazer. Esses fatores representados no discurso dificultam a operacionalização dos estudos e produzem imobilidade para as ações. A ambiguidade causada pelo misto de sentimentos positivos e negativos imobiliza, pois, sentem-se sem direcionamento para o que precisam concretizar. Esses elementos do discurso mostram o sentimento de frustração, comum na fala desses alunos, que no contexto da escola tradicional, na qual provavelmente frequentaram, tiveram a cobrança de comportamentos e de conteúdos transmitidos sem o significado para o cotidiano da vida. Deste modo, a frustração e a falta de significados levam a imobilidade de ações, inclusive expressa nas falas: *procrastinação, preguiça, insegurança, desânimo, ansiedade e medo*. Conforme confirma Mateus (2015), as “emoções ativantes” resultam em ações positivas dos estudantes e as “emoções desativantes” diminuem as ações do estudante, causando desinvestimento cognitivo e comportamental.

Ainda sobre a menção da distância e a falta de orientação presencial do professor, é fato relevante para analisar o sentimento latente de abandono. Conforme Souza, Franco e Costa (2016), em pesquisa com alunos de curso à distância, concluem que estes busquem referências de sua formação tradicional presencial durante o processo de estudos em EaD, “(...) busca pelas características da modalidade presencial nas práticas a distância”, onde tem no professor o apoiador constante. Infere-se que essa representação esteja no campo da fantasia, pois, não é o fato de ter a presença física do professor que promove a segurança em se sentir acompanhado, assim como não é o fato de estar distante do professor que necessariamente promoverá o sentimento de abandono. No entanto, entende-se que a distância física tem gerado angústia, representada no discurso dos alunos: *Sinto falta da possibilidade de trocar ideias com os professores e de ouvir as ideias dos colegas; Muitas angústias surgiram, tempo curto, trabalho, correria do dia a dia*. Sem a conveniência de aprofundar nesse trabalho, o processo psicológico da ausência

do objeto de afeto e de desejo, de acordo com Freud, Lacan cit. in Lustoza (2015), entende-se que a angústia é a “falta da falta”, ou seja, “a falta de apoio dada pela falta”; complementa que “a angustia seria o sinal da falta que o desejo faz”.

A associação das ligações psíquicas inconscientes é vista nas falas que demonstram relação com a autoestima: *falta capacidade para focar; adquirir motivação; conseguir dedicar; ver o sonho realizar*. São expressões de afetos inconscientes que mostram a necessidade de gerar atitudes e posicionamentos concretos. Neste caso, o foco é a efetivação do estudo e a conclusão da pós-graduação. Outras falas deslocam o tema para posições defensivas que indicam censura e repressão, como é mostrado pela necessidade de organização, disciplina e persistência, sob o caráter obsessivo e obrigatório de comportamento altamente eficaz que dê conta de cumprir uma ordem imposta por eles mesmos, a auto exigência que produz sofrimento, em vez de expressões de liberdade para produção de aprendizagens e processos cognitivos significativos e produtores de sentimentos gratificantes e de felicidade.

2. Análise baseada nas questões do segundo questionário

Conforme o instrumento de Análise Sociológica do Discurso, Conde (2009) e Confiño, Sánches e Gracia (2009), o movimento organizativo para a análise do segundo questionário aplicado no grupo de amostra ocorreu da mesma maneira que o primeiro questionário, ou seja, ordenação dos elementos significativos, identificação de peculiaridades geradoras de pistas de modo holístico e particularizado com vistas nos detalhes das respostas, assim como a caracterização, classificação e codificação dos conteúdos e marcação de expressões, como seguem:

2.1 Percentual relacionado ao estudo de acordo com os dias da semana

Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado	Domingo
28,6%	38,1%	52,4%	28,6%	33,3%	71,4%	61,9%

Revela-se que os dias de maior concentração para os estudos foram dos finais de semana, ou seja, sábado e domingo. A hipótese, que inclusive, relaciona-se com as falas dos alunos é que o trabalho do cotidiano durante a semana demanda tempo, dedicação exclusiva e não oferece condições satisfatórias para estudar.

Conforme planejaram os estudos como visto no primeiro questionário, o sábado e o domingo eram dias viáveis, correspondendo 73,9% e 63,9%, pois já previam que eram dias possíveis para realizar os estudos.

2.2 Percentual relacionado aos períodos de estudo

Manhã	Tarde	Noite
47,6%	66,7%	57,1%

De acordo com a predominância do sábado e domingo para dedicar à elaboração da dissertação é visto que o período concentrado para o estudo está à tarde e à noite, como possibilidade de se organizar com o tempo viável. Conforme resposta representativa: *Já me disciplinei para estudar nos dias que não trabalho; Faço as atividades domésticas e depois me concentro na pesquisa.* Assim como outra fala sobre o estudo, o qual é priorizado e significa esforço: *Abrindo mão do lazer e convívio social dos finais de semana,* mostra que as maneiras encontradas para concluir este projeto educacional baseiam-se em estratégias criativas para a efetivação do mesmo e não contam com as facilidades que o trabalho poderia oferecer.

A previsão dos períodos de concentração para dedicar ao estudo também correspondeu ao que os alunos imaginavam, como visto no primeiro questionário aplicado antes do início dos estudos, que correspondeu a 78,3% para o período da tarde. Infere-se que já se situavam pela disponibilidade de tempo que concentrava nas tardes de sábado ou de domingo, com a percepção de algum prejuízo do lazer e convívio social, como visto na fala citada.

2.3 Locais de realização dos estudos

Do mesmo modo que a análise dos itens: dias da semana e períodos do dia, a resposta maciça da amostragem traz a “*casa*” (residência) o local onde realizaram o estudo, o que leva crer que a escolha da residência para estudar e elaborar a dissertação do mestrado é devido à falta de oportunidade e facilidade de estudo em outro contexto, como do trabalho. Como também previsto pelos alunos no primeiro questionário, a casa (residência) como principal local onde realizaria os estudos.

Desta forma, mostra a pesquisa realizada com estudantes universitários trabalhadores, Niquini et al (2015), que constatou a relação do baixo rendimento acadêmico com o alto controle no trabalho, assim como não se percebeu o mesmo efeito nos alunos com baixo controle no trabalho. Com base na pesquisa de Niquini et al (2015) é possível fazer um paralelo com o estudo desta pesquisa que revela o trabalho como uma prática que dificulta o estudo de pós-graduação. A pesquisa realizada com estudantes universitários trabalhadores mostra similaridade dos resultados vistos com os estudantes trabalhadores de pós-graduação desta pesquisa, os quais revelam obstáculos para o estudo correlacionados à dinâmica de trabalho, representado nas falas: *Barreira no sentido de conciliar trabalho e estudo; Muito trabalho e pouco tempo*, onde encontram na residência um tempo e um lugar para as tarefas da dissertação do mestrado.

2.4 Organização para os estudos à distância

Com o decorrer dos estudos, a posição discursiva percebida nas falas dos alunos tem como perspectiva a atitude criativa, como o meio encontrado para se organizar em função da alta demanda do trabalho. Eles usaram horários durante a não permanência no trabalho, quando estavam com tempo livre, em casa e nos finais de semana, como nestas falas: *Já me disciplinei para estudar nos dias que não trabalho; Conforme havia tempo livre na minha agenda de trabalho; Procurei deixar algumas manhãs livres do trabalho; Nos momentos livres de fim de semana*. Como visto na análise do primeiro questionário, o trabalho não permite e não oportuniza tempo e espaço para o estudo, que agrava por ter em um curso de pós-graduação maior exigência e concentração para aprofundar os conhecimentos. Não existe uma predisposição ou política que apoie esse estudante trabalhador, mesmo sendo uma formação que qualifica o profissional para o trabalho. Conforme já visto, Souza (2009) os interesses predominantes do mundo do trabalho estão nos segmentos dominadores da sociedade. Fator crucial que vai ao encontro dos objetivos da pesquisa que dificultam a autonomia, pois os alunos estão envoltos por situações no trabalho que não facilitam os estudos.

Outra perspectiva voltada para a organização para o estudo é de cunho pessoal, cuja atitude sugere abdicar de atividades de lazer, social ou de ordem familiar e doméstica, visto nas falas: *Faço as atividades domésticas e depois me concentro na pesquisa; Abrindo mão do lazer e convívio social dos fins de semana*. Percebe-se que o interesse de estudar não é facilitado para pessoas que cuidam de uma família,

especialmente as mulheres que desenvolvem tripla jornada de trabalho, como se observa nessa fala: *Muitas atividades: trabalho tempo integral, casa, filho de 5 anos para dar atenção, pois fico o dia todo fora*. Esse fator tem sido estudado por pesquisadores preocupados com a dinâmica de vida da mulher, conforme Vieira e Amaral (2013), que retrata o desafio para a mulher que deseja aprofundar nos estudos de mestrado como requisito para manter-se no emprego e obter sucesso, condições exigidas pelo mercado de trabalho.

Com relação às maneiras de se organizar com foco exclusivo na pesquisa da dissertação do mestrado parte de algumas estratégias: elaboração de cronograma, seleção de materiais como livros e artigos e a identificação de dias e horários que possibilitam o estudo, como aparece nessas falas: *Foquei na pesquisa bibliográfica e agora, na etapa de coleta e análise dos dados; Procurei seguir um cronograma; Deixo material organizado, como livros e artigos previamente pesquisados; Determinando os dias e horários para estudar*. Essas falas mostram que o estudo requer concentração específica na temática como estratégia de organização, assim como maturidade de ordem educacional para desenvolver um estudo de consistência. A análise do discurso a partir dessas falas dialoga com os objetivos da pesquisa ao identificar comportamentos promotores de autonomia.

Como visto, houve uma pluralidade de atitudes que sugere o modus operandi para a organização como meios encontrados para o êxito, porém, a fala representativa e predominante que acusa o comportamento desse foco de análise e revela fragilidade é: *Não houve organização*. A análise semântica das expressões do discurso dos alunos voltada para as alternativas de organização apresenta-se nas palavras: *Se possível; Procurei; Precisei; Nem sempre rende como gostaria; Propus; Tentei*, são expressões reveladoras de significados estruturais subjacentes, ou seja, que não se manifestam claramente, mas mostra uma expressão inconsciente de que a organização não se efetiva como princípio comportamental estruturado.

Conforme prevê o objetivo da pesquisa em identificar as atitudes de organização para os estudos que demonstrem exercício de autonomia, o discurso do primeiro e segundo questionário mostra que a criatividade para lidar com as dificuldades do cotidiano foi a principal maneira encontrada para seguir em frente com os estudos e elaborar a dissertação do mestrado. O comprometimento com o projeto de vida tendo o

mestrado como “*um sonho a ser realizado*” foi mobilizador para o enfrentamento dos desafios da dinâmica de vida dos alunos. Apesar de não planejar efetivamente uma ação organizativa para o estudo, o resultado desse foco da pesquisa definiu o esforço dos alunos como atitude eficaz para o êxito do mestrado.

2.5 Barreira/obstáculo do estudo nos momentos à distância das aulas presenciais

A amostragem do segundo questionário revelou que houve barreiras e obstáculos para os estudos nos momentos em que os alunos não estiveram em aula presencial, ou seja, nos momentos em que estiveram à distância dos professores, dos colegas de sala e dos orientadores.

Uma barreira encontrada é a dificuldade relacionada ao trabalho do cotidiano, os empregos, entre outros compromissos de vida pessoal e familiar, como visto nas falas: *Muitas atividades: trabalho em tempo integral, casa, filho...; Excesso de trabalho; Organizar o período de estudos com a rotina familiar e profissional.* São revelações que demonstram grande prejuízo para a qualidade de vida devido à junção dessas duas atividades que ocorrem na dinâmica do cotidiano. Conforme apresenta Niquini et al (2015), ao observar na amostragem que o conceito de trabalho tem significado positivo para aspectos do êxito profissional e de autoestima, enquanto que o ato de trabalhar, com a dinâmica de sobrecarga tem significados negativos devido ao “cansaço, falta de tempo, prejuízo ao estudo, sono”, devido ao excesso de esforços e “são desenvolvidas competitivamente”.

Outra revelação recorrente nas falas da amostra é a dificuldade de contato com o/a orientador/a, são sentimentos de ausência e necessidade de mais acompanhamento por parte do/a orientador/a, como: *Pouca ou nenhuma orientação da minha Orientadora; A minha maior dificuldade é a demora do retorno da orientadora, pois perco muito tempo sem poder avançar; Conciliar os meus horários livres com a disponibilidade do orientador; A distância entre o orientando e o orientador, Não temos respaldo algum dos professores ou orientadores.* São expressões de significado intenso que advém do sentimento de falta de apoio. Conforme aponta a literatura deste estudo, Pereira (2015) apresenta a motivação como fator fundamental para a aprendizagem e que ela necessita do envolvimento e esforços da comunidade acadêmica (professores, orientadores e colegas) que potencializam a promoção de autonomia do aluno. Conforme o discurso

dessa amostra que traz o sentimento contrário à motivação, caracterizado pela falta de apoio e do envolvimento da comunidade escolar.

No entanto, é também imprescindível correlacionar a análise dos fatores que são de ordem subjetiva, ou seja, a ideia de que falta o desenvolvimento de posturas autônomas que impulsionam ações para os estudos. São mecanismos de dependência que criam barreira, como expresso nessa fala: *Não haver cobrança e acompanhamento do orientador* tem na palavra “cobrança” uma necessidade de ser dirigido, e que se relaciona comumente com o estudante que tem no professor a figura que cobra as tarefas de cunho pedagógico, um fator predominante na escola formal, onde normalmente o professor exige e cobra disciplina para que o aluno desenvolva as atividades pedagógicas. Infere-se que o professor da escola tradicional não se apoia em metodologias que criem atividades que estimulem a autonomia para o desenvolvimento dos processos de aprendizagem, que influencia na formação de alunos sem autonomia para a construção de aprendizagens.

De acordo com a “análise das configurações narrativas” Conde (2009), percebe-se que a relação orientando-orientador gerou tensão, um conflito nas diferenças de posições entre ambos. De acordo com Leite Filho e Martins (2006) vários fatores estão relacionados à relação orientador-orientando, entre eles o principal fator que dificulta é a “ausência de contato, refletida na falta de tempo dos sujeitos para com as atividades de orientação”. Os fatores interferem diretamente nas disposições entre as duas partes, e especialmente incômodo e sentimento de insegurança e solidão que são prejudiciais ao orientando, conforme apontam os autores.

Porém, apareceu, mas com pouca frequência, a manifestação de que não encontrou barreira, e na fala de uma aluna de que se sentiu amparada pelo orientador: *Sempre estive amparada pelo meu orientador*. Esse sentimento de se sentir amparada mostra que o orientador tem uma representação importante para o orientando numa perspectiva de superação de barreiras e obstáculos, uma vez que o mestrado exige aproximações sucessivas de pensamentos complexos. O significado da fala “*sempre estive amparada*” expressa que o sentimento de solidão não existiu na aluna e produziu assim um grau de felicidade.

A expressão de ordem pessoal e psicológica também aparece de maneira intensa. É apontada pelos alunos como barreiras/obstáculos, como visto nas falas: *Sim, de natureza emocional; Estava sem confiança em mim mesma e na minha capacidade; Em conseguir focar na minha pesquisa; Ausência dos colegas e professores para trocas; Insegurança na dissertação do conteúdo*. O fator emocional para a construção de aprendizagem significativa é sinalizado por um dos eixos teórico deste estudo no apontamento de Paulo Freire sobre os afetos e vínculos como indicadores para a efetivação da aprendizagem significativa.

A etapa da investigação que olha para a “análise das associações, deslocamentos e condensações” Conde (2009), reconhece nas expressões dos alunos as ligações psíquicas inconscientes quando desenvolvem mecanismos de dependência do orientador pela necessidade de cobrança; conflitos que geram sofrimento pela dificuldade na relação trabalho e estudo; e de ordem psicológica pelos sentimentos de posições defensivas por repressão e associações ao latente quando o discurso fica carregado de estados emocionais como nas falas: *Sem confiança em mim mesma e na minha capacidade; Insegurança; Procrastinação; Angústia; Desânimo; Medo; Desespero*; obstáculos que refletem na produção de comportamentos não promotores de autonomia causados pelo grau de emoções negativas, conforme estudo de Runa (2013, p. 253) “os sujeitos que se sentiram mais deprimidos foram aqueles que tiveram mais dificuldade na gestão autônoma da sua aprendizagem”, enquanto que os sentimentos positivos relacionam com o grau de autonomia da aprendizagem (Runa, p. 233).

De acordo com os objetivos da pesquisa de identificar fatores que dificultem o exercício da autonomia por parte do aluno e de comportamentos promotores e não promotores de autonomia, percebe-se no discurso que houve similaridade nas respostas dos dois questionários que mostra a falta de estímulos, de apoio e de facilidades para o estudo. A análise do processo inconsciente evidencia a falta de prazer em estudar devido aos obstáculos do cotidiano, sendo que o eixo do estudo que trata Paulo Freire tem o prazer como condicionante para a construção de aprendizagens significativas. Porém, apesar das barreiras/obstáculos, o esforço dos alunos foi marcante para vencer essas barreiras, mesmo que a predominância seja pelo esforço excessivo, mas que resultou na conclusão do mestrado.

2.6 Características pessoais que influenciaram positiva e negativamente nos estudos nos momentos à distância

Observam-se traços de personalidade dos alunos na análise das respostas do segundo questionário que identifica características pessoais. Eles revelam atitudes positivas e negativas que influenciam os estudos. Aparecem as tensões e os conflitos, assim como os desejos e as vontades.

De maneira negativa se manifestaram por comportamentos: *Procrastinação; Deixando para o outro dia; Perfeccionismo; Sentimentos de inferioridade; Não conseguia me concentrar no estudo sabendo que tinha trabalho pendente; Cansaço e Falta de disciplina.* E também pelas condições de: *Muito trabalho e pouco tempo; Não estar conectada com mais frequência com o orientador; Ter outras prioridades; A condição de ser mãe, dona de casa e profissional; Falta de motivação por falta de feedback e; Conciliar trabalho, casa e estudo.*

De maneira positiva eles percebem que foi preciso agir com: *Determinação; Foco; Em silêncio; Curiosidade; Automotivação; Vontade de aprender; Organização; Responsabilidade; Força de vontade; Prazer em realizar esse estudo; Interesse; Objetividade; Persistência; Disciplina; Desejo de concluir o curso e; Comprometimento.*

De acordo com os objetivos desta pesquisa nota-se que o comportamento autônomo para o estudo foi influenciado por fatores diversos, tanto por constatar atitudes positivas quanto negativas.

Nas atitudes negativas fica claro que a autonomia, além de dificultada por fatores externos, como visto nas falas: *Não estar conectada com mais frequência com o orientador; A condição de ser mãe, dona de casa e profissional; Conciliar trabalho, casa e estudo,* como fatores subjetivos nas manifestações do comportamento que sugerem traços latentes da personalidade: *Perfeccionismo; Procrastinação, inferioridade,* e inclusive pelas faltas de *concentração, disciplina e motivação.*

Com relação às atitudes positivas é visto que há aproximações com a autonomia ao identificar condutas como: *Determinação; Foco; Curiosidade; Automotivação e; Vontade de aprender.* São posturas que vão ao encontro dos objetivos da pesquisa que

buscam enumerar os comportamentos promotores de autonomia e a identificação de competências que facilitam a realização da aprendizagem com autonomia.

De acordo com a etapa “Relação entre configurações narrativas e espaços semânticos” da Análise Sociológica do Discurso, Conde (2009), percebe-se desajustes e distanciamento das falas. As ligações afetivas e conflitos relativos expresso nas falas: *Prazer em realizar esse estudo; Interesse e; Desejo de concluir o curso*, diverge do significado das falas que mostram a falta de gestão do tempo e da falta de concentração. No entanto, mesmo com as incongruências do discurso há expressões que conotam um estado cognitivo que depara com objetivo da pesquisa em: “Identificar competências que facilitem a realização da aprendizagem significativa com autonomia”, pois o efeito resultante dos conflitos desenvolveu de algum modo a aprendizagem significativa, como uma característica positiva na fala: *Responsabilidade, desejo de finalizar, realização pessoal; Aprendizado, mudança de paradigmas e crenças internas*.

2.7 Características desenvolvidas nos momentos à distância

No processo de elaboração das atividades do mestrado os alunos desenvolveram características baseadas em competências pessoais como meio de vencer os desafios. As falas, como no primeiro questionário, se organizam no sentido de ter mais foco, determinação e disciplina, sendo esta posição discursiva propulsora de meios de se organizar, como: *Precisei afinar minha capacidade de focar num só assunto por mais tempo; Disciplina. Sem ela seria impossível*. Assim como imaginaram as características que precisariam desenvolver transcritas no primeiro questionário para os momentos de estudo à distância, reproduziram no segundo questionário, no momento em que avançaram nos estudos. A postura norteadora para concluir o mestrado se fundamenta por auto exigência manifestada por disciplina e busca de foco. Observado na bibliografia de referência a Michel Foucault sobre a disciplina como fator imposto pela sociedade e reproduzido pela escola para direcionar os alunos. Bem como um processo psicológico de autocontrole, contrário ao pensamento de Spinoza e Paulo Freire sobre a liberdade para gerar pensamentos e produzir aprendizagens significativas.

O conflito relacionado a conciliar trabalho e estudo reaparece expresso na fala: *Desprendimento do meu trabalho; Precisei aprender a deixar algumas tarefas para o dia seguinte*. Como previram no primeiro questionário foi necessário fazer gestão do tempo

para se organizarem nas tarefas de trabalho, domésticas, familiares e dos estudos. A tensão desse fator é impulsionada pela atitude determinada de cumprir o objetivo do estudo: *Se eu não fosse determinada, o cansaço ia prevalecer; Desenvolver mais o foco nos meus objetivos e colocar como prioridade.* A posição que o discurso indica é de aprimorar habilidades prejudicadas pela formação educacional, como: *Precisei trabalhar as habilidades de escrita.*

Por outro lado, o movimento paradoxal que impulsiona o estudo e o retrai diante das dificuldades aparece nas diferentes posições do discurso: *Fica difícil sentar à noite, cansada e ainda estudar, raciocinar, interpretar,* bem como de outro posicionamento: *Vontade de progredir, de realizar um sonho, muita força de vontade.* Esta perspectiva do discurso está associada às características diferentes para estudar, mostra maneiras de abordar o objeto de investigação, ao identificar as diferentes estratégias de enfrentar as dificuldades, de fazer contato com o prazer de estudar e ir ao encontro das conquistas e realizações, inclusive, assim induz a crença de busca de um modus operandi de produzir algum grau de autonomia.

Como já visto neste estudo, percebe-se o sentimento de solidão do aluno no processo de educação à distância, ao observar a fala: *Estudar a distância, sem alguém para conversar e discutir as ideias tem sido uma experiência muito difícil.* É sob esse prisma que cumpre o objetivo da pesquisa em compreender de quais maneiras a falta de autonomia do aluno pode dificultar a produção de aprendizagens, pois, o prazer e o interesse pelo estudo são determinantes para gerar posturas autônomas. Conforme Runa (2013, p. 47) mostra em sua pesquisa a correlação entre satisfação, autonomia e sucesso na aprendizagem.

O movimento que os alunos fazem embasa os objetivos da pesquisa em identificar atitudes e fatores que organizam ou dificultam o exercício de autonomia ao estudar nos momentos em que não estão em aulas presenciais, ou seja, quando estão à distância dos professores, dos colegas e do orientador, como na fala: *Autonomia - Entender que só depende de mim ter as iniciativas para concretizar os objetivos.* A autonomia como objeto de investigação dessa pesquisa é mostrada neste ponto que está vinculado ao discurso dos alunos, pois eles reproduzem nas falas as ligações inconscientes da necessidade de desenvolver autonomia para atingir o objetivo de concluir o mestrado.

Conforme supunham no início do curso a necessidade de ter “persistência e perseverança” é também visto na etapa final do processo o exercício destas características.

2.8 Sentimentos relacionados aos estudos nos momentos à distância

A posição discursiva dos alunos com relação aos sentimentos no contexto de estudo à distância para a elaboração da dissertação é por uma perspectiva plural e ambivalente, cujos sentimentos se expressam de maneira positiva e negativa. São sentimentos que tanto impulsionam o estudo quanto bloqueiam a motivação. De acordo com o instrumento da Análise Sociológica do Discurso, Conde (2009), os alunos desta pesquisa representam os “atores semânticos” como constituintes das argumentações discursivas, com a amostragem de elementos que se associam aos conflitos e tensões dentro de um “campo semântico”, em função dos objetivos da pesquisa que buscam identificar fatores que geram ou dificultam a autonomia.

Desta forma, constata-se na análise das narrativas os conflitos oriundos da execução da dissertação, como se vê nas falas: *“Angustia e ansiedade porque eu não conseguia avançar”*; *“Desespero achando que não vou dar conta de acabar”*; *“Ansiedade com os prazos”*; *“Insegurança quanto a escrita”*; *“Acho que não conseguirei dar conta de tudo”*. Percebe-se que a motivação fica comprometida por ter a execução da dissertação um estímulo aversivo, o qual produz retração das aprendizagens significativas, bem como se vê o sentimento de derrota, com a expressão de que não conseguirá dar conta. Por outro lado, na narrativa aparece a ambivalência dos sentimentos no discurso que traz o sentimento de conquista ou vitória, como se observa nessas falas: *Sinto que estou progredindo; Sentimento de missão cumprida; Sensação de dever cumprido; Um desafio que deve ser encarado como tal; Agradecida*. Os sentimentos positivos produzem estímulos que motivam e produzem prazer em estudar. Conforme conclusão de Runa (2013, p. 269) associa as emoções e sentimentos positivos dos alunos com o grau de autonomia na aprendizagem; como se observa nas falas: *Estou mais calma e gostando de ser uma pesquisadora; Disposição - prazer em realizar esse estudo; Autonomia - entender que só depende de mim ter as iniciativas para concretizar os objetivos*. São expressões de emoções e sentimentos positivos que culminam com os objetivos da pesquisa de enumerar os comportamentos promotores de autonomia e de identificar competências que facilitem a realização da aprendizagem com autonomia

As ambivalências dos sentimentos aparecem de diversas maneiras nos alunos, inclusive reproduzidas no mesmo aluno, com focos diversos, como nos opostos dessas falas: *Angustia, ansiedade e sinto que estou progredindo; Insegurança e alegria; Angustia, medo e satisfação, prazer; Felicidade e insegurança*. São ambivalências de sentimentos que frente ao desafio de concluir o mestrado tem resultado satisfatório, como conclui a fala: *Vontade de progredir e de realizar um sonho; Muita vontade de concluir a Dissertação*.

Uma tensão recorrente na fala dos alunos está relacionada ao sentimento de não se sentirem acompanhados ou apoiados pelo(a) orientador(a): *Senti-me esquecida pelo orientador; Falta de acompanhamento; Dificuldade em obter respostas dos mestres e assim o sentimento de distância e desamparo foi constante; Falta de motivação por falta de feedback*. Leva crer que a representação dessas falas ocorre pela necessidade de estímulo externo ou de falta de comprometimento recíproco, mas que revela a falta de automotivação que influencia na produção de comportamentos não promotores de autonomia, como os objetivos dessa pesquisa propõe identificar. Assim como os sentimentos positivos, que também são explícitos na narrativa, sugerem o auto estímulo que produz automotivação e culmina com a geração de autonomia, como é possível observar nessas falas: *Estou mais calma e gostando de ser uma pesquisadora, me sinto até mais segura para apresentar; Realização e alegria de estar fazendo algo para melhorar meu contexto; Muita vontade de concluir a Dissertação; Confiança*. Percebe-se nestas falas a expressividade de sentimentos inconscientes, pois existe a manifestação do prazer de estudar e da segurança. São falas que trazem elementos propostos nos objetivos da investigação dessa pesquisa, os quais retratam a identificação de comportamentos promotores de autonomia. Faz crer que o efeito paradoxal dos sentimentos que incomodam pode reverter em atitudes proativas para produzir êxito no cumprimento dos objetivos e conseqüentemente exigir iniciativas autônomas para o sucesso dos estudos.

Tanto no primeiro inquérito como no segundo, o sentimento de solidão aparece com frequência na amostragem, como segue: *Sentimento de solidão; Sinto falta da interação da turma e da metodologia ativa de ensino e aprendizagem de alguns docentes; Algumas vezes sinto-me muito só; Solidão*. Como visto em Araújo, et al (2016) ao apresentar o sentimento de “solidão virtual” com a distância física dos professores e colegas. Conforme considerações de Santos e Schneider (2016) sobre o desafio de evitar a solidão

do aluno por meio dos recursos do ambiente virtual de aprendizagem. Percebe-se que o sentimento de solidão é comum em cursos que existem momentos de estudo à distância, cujo reflexo é possível ser relacionado com o condicionamento pelo método da escola tradicional, que foca nas aulas presenciais a cobrança de atividades diárias e as tarefas para casa. É curioso observar que o sentimento de solidão também aparece em cursos exclusivamente presenciais quando o aluno se sente só e desamparado nas atividades realizadas em casa. É importante observar esse aspecto ao identificar o sentimento de se sentir só mediante um curso presencial, mas como não é o foco desse estudo, não cabe o aprofundamento, mas esse fator merece ser abordado devido à falta de motivação e de autonomia comumente observadas nos educandos, mesmo quando se trata do ensino formal das escolas.

Junto do sentimento de solidão aparece com recorrência a narrativa do medo: *Medo de não conseguir atingir os objetivos*. Outro sentimento que pode produzir ação reversiva para os avanços dos estudos e da fluência da escrita da dissertação.

Os significados gerados pelo discurso revelam indicadores analíticos para compreender como a falta de autonomia está relacionada a fatores que dificultam o exercício de autonomia e o desenvolvimento de comportamentos que promovem ou não a autonomia para o estudo. São movimentos pessoais e estruturais sinalizados pela “Análise das associações e deslocamentos”, Conde (2009), que indicam “ligações sintagmáticas e afetivas, que dão indícios de ligações psíquicas inconscientes”. Os alunos expressam afetos que acusam a falta de desenvolvimento de pensamentos e comportamentos autônomos.

O discurso que traz o sentimento de solidão por falta de acompanhamento dos orientadores que produziu desânimo: *Falta de orientação; Solidão*, são reais, porém, a análise desse segmento argumentativo e discursivo está relacionada aos objetivos da pesquisa que propõe a identificação dos diversos aspectos indicadores de falta de autonomia que dificulta a aprendizagem por iniciativas próprias. São “expressões que assinalam uma posição defensiva” Conde (2009), que funciona como um *freio* para o desenvolvimento do pensamento livre. A perspectiva desse princípio inibidor do pensamento é contrária ao eixo teórico deste estudo, conforme os fundamentos filosóficos de Spinoza e da teoria da construção do pensamento de Vygotsky. Ambos retratam a produção do pensamento livre que emerge o desenvolvimento de ações autônomas.

O ponto de análise da falta de autonomia correlacionada com o fator falta de acompanhamento do orientador não se trata de julgamento ou adequação do segmento institucional da Universidade com este grupo de alunos, mas um foco de análise que permeia o sistema educacional tradicional que tem no professor o ator controlador ou condutor da aprendizagem do aluno. Deste modo, a análise do sentimento de falta de apoio do orientador/a se encontra nos objetivos da pesquisa que busca identificar fatores que dificultam o exercício de autonomia por parte do aluno para a realização de aprendizagens.

X. Discussão

Com base na análise do discurso a partir dos dois questionários e da literatura consultada, constata-se que houve falta de autonomia dos alunos. Percebe-se que este fator é comum aos estudantes que vivenciaram tradicionais métodos pedagógicos de ensino-aprendizagem, que têm como enfoque a transmissão de conteúdo. Isso porque desde a educação de base os alunos não são estimulados à autoaprendizagem e à independência do professor, pelo contrário, são condicionados a depender dele para reproduzir o conteúdo. Estes comportamentos são desenvolvidos durante anos de estudo escolar de modo que acabam sendo reproduzidos no ensino superior, inclusive na modalidade à distância, ou semipresencial, e interferem negativamente na construção de uma aprendizagem autônoma. Fino (2013) apresenta de maneira crítica o contexto histórico da escola pelos métodos pedagógicos tradicionais, que refletem no ensino à distância centrado na transmissão e distribuição de conteúdo, contrário à proposta de construção de conhecimentos motivados por atitudes autônomas do aluno. De acordo com os estudos de Magalhães (2011, p. 7) cit. in Sol e Moreira (2013), que apresentam a autoaprendizagem como modo proativo, responsável e autônomo pelo aluno, sendo ele mesmo o centro do seu percurso de aprendizagens e autor regulador do seu processo de aprender.

A pesquisa mostrou que o estilo de aprendizagem e estudo dos alunos para realizar o curso semipresencial, no módulo à distância definiu-se pela expectativa e frustração acerca de um comportamento rígido caracterizado pela constante fala sobre “disciplina”. Percebe-se que esta disciplina está relacionada ao controle externo, que conduz o autocontrole, como visto nos trabalhos de Foucault cit. in Cruz e Freitas (2011, p. 38) ao tratar sobre a sociedade disciplinar e punitiva refletida nas práticas das escolas

controladoras. Princípios antagônicos ao eixo teórico dos autores que fundamentam o presente estudo, que propõe a liberdade de expressão, o estilo de aprendizagem gerador de novos conhecimentos e a felicidade autêntica do indivíduo.

Os elementos encontrados na pesquisa mostraram a ausência do desenvolvimento de autonomia antes e durante um curso de mestrado, inclusive pelos diversos sentimentos provocados nos alunos nos momentos em que estiveram distantes fisicamente dos professores e colegas, bem pelas dificuldades em manter o contato virtual com o/a orientador/a. São sentimentos de indisposição, intolerância, angústia, inquietação, entre outros, que influenciaram negativamente na motivação para os estudos com prejuízo para a aprendizagem, o que nos remete aos estudos de Gomes (2014) ao recuperar a teoria do afeto de acordo com Spinoza, que relaciona “afeto e cognição na constituição da consciência humana”, e também aos “processos cognitivos e afetivos na relação do sujeito com o objeto do conhecimento”, segundo Vygotsky.

Conforme visto, os sentimentos durante a trajetória do curso influenciaram na construção de aprendizagens e nos comportamentos relacionados ao desempenho para os estudos. Houve uma variedade de sentimentos ambíguos: ansiedade, angústia, assim como conquista e satisfação. São sentimentos que ora produziam desânimo, ora motivação, contudo, o efeito paradoxal é de estímulo ao *modus operandi* que aflorou os estilos de aprendizagens dos alunos resultando na efetivação da dissertação do mestrado. De acordo com a literatura consultada constata-se que os sentimentos que motivam estão intimamente ligados às maneiras de aprender. Rurato (2011) refere o estilo de aprendizagem que influencia na produção de comportamentos compatíveis à condução do processo ensino-aprendizagem. Complementa Reis e Silva (2011) ao que se refere a educação à distância: “alunos e docentes acedam aos mecanismos que facilitam a adoção de estratégias de aprendizagem que aumentam as possibilidades de experiências de aprendizagem bem-sucedidas.”

Nota-se nesta pesquisa que o aspecto relacionado ao cuidado da instituição educacional para com o mestrando, representado pelo papel do orientador, influenciou na produção de estímulos para a autonomia. Apesar de gerar constrangimentos por parte dos alunos ao se sentirem desamparados, este elemento também gerou efeito paradoxal, pois levou o aluno tanto aos comportamentos de “procrastinação e desânimo”, mas também de “determinação e busca de foco”, referidos nas falas. Essa questão remete ao

entendimento de que o estudo à distância requer cuidados da instituição educacional para com as necessidades motivacionais dos alunos, as quais influenciam negativa ou positivamente na construção da autonomia. Mateus (2015) aborda as “emoções ativantes”, que resultam em ações positivas dos estudantes e as “emoções desativantes”, que diminuem as ações do estudante causando desinvestimento cognitivo e comportamental. Com isso, observa-se que a relação afetiva satisfatória produz estímulos positivos que promovem motivação.

Ao que cabe a análise do ponto de vista do desempenho dos alunos, o resultado da pesquisa mostrou a maneira alternativa de se organizar para conseguir concluir os estudos. Eles necessitaram reservar o “final de semana e as horas que não estavam no trabalho” para realizar as tarefas relativas ao mestrado; e ativar o sobre-esforço para se autodisciplinarem, um comportamento alternativo que também viabilizou os estudos. O “interesse pelo tema escolhido” e as características pessoais das habilidades de: “Gostar de ler, produzir escrita e me atualizar” também foram significativas, aprenderam, assim, a lidar com os obstáculos da falta de tempo e das cobranças do trabalho para elaborar a dissertação do mestrado. Holanda et al (2013) apontam o esforço do aluno como principal estímulo para as atitudes autônomas que produzem autoaprendizagem. Eles acrescentam o interesse e o significado pessoal dos conteúdos como fatores motivacionais no processo de educação à distância.

O discurso dos alunos se fundamenta pelas atitudes de “determinação e busca de foco e disciplina”. Este comportamento não se refere essencialmente ao princípio do prazer para aquisição de aprendizagens, mas contribuiu para a efetivação do mestrado pelo esforço e ainda instigados pela necessidade de auto realização: “ver o sonho realizado”. Contudo, Sol e Moreira (2013) apresentam o interesse pela aprendizagem de maneira eficaz quando o aluno encontra a sua própria motivação a partir do conhecimento que faz sentido a ele. Correlacionam, inclusive, os aspectos sociais e culturais favoráveis de seu mundo particular e da criatividade para encontrar meios para aprender.

As cobranças e exigências do trabalho apareceram consideravelmente em todo o percurso do mestrado. Foi um obstáculo que dificultou a organização e fluência do estudo, como aponta Souza (2009) sobre a concepção de trabalho na sociedade brasileira, formada por uma “cultura predominante dos interesses de segmentos instituídos e dominadores da política, da religião, do comércio, da indústria”. Não se trata de negar o

significado positivo do trabalho como refere Niquini et al (2015), mas o efeito negativo da sobrecarga que desgasta o trabalhador. Bem como, em especial na amostragem deste estudo, a predominância do público feminino que, conforme Vieira e Amaral (2013): a mulher tem o desafio de aprofundar nos estudos como maneira de se manter no emprego e obter sucesso profissional. Ainda mais por se responsabilizar pelas funções da tripla jornada de trabalho: profissional, familiar e doméstica.

No sistema educacional brasileiro as mulheres são predominantes nesse contexto sendo um gênero com funções prevalentes na área educacional. A exemplo da amostra deste estudo, com 86,36% de mulheres com foco de trabalho na educação. Este fator vai ao encontro dos resultados da pesquisa que apontam a sobrecarga de trabalho, como se observa na fala das alunas: *A condição de ser mãe, dona de casa e profissional; Conciliar trabalho, casa e estudo*. A dificuldade de organização localiza-se no papel social imposto das múltiplas jornadas de atividades da mulher. São aspectos que influenciam na produção de estudos do mestrado. É pertinente uma questão: o resultado da pesquisa seria diferente se a predominância da amostra fosse de homens?

Outro ponto de discussão relacionado aos meios encontrados para realizar o estudo está nos itens que se referem aos dias da semana, períodos e local de estudo. Constata-se que o final de semana no período da tarde e noite e em casa estabeleceram as oportunidades viáveis para se concentrarem nas atividades da dissertação. Inference-se que não foi opção, mas o que foi possível. As cobranças e exigências do trabalho, afazeres domésticos, bem como as condições físicas e psicológicas são condicionantes para as possibilidades viáveis de estudo, como defende Niquini et al (2015) quando relaciona o rendimento acadêmico de estudantes trabalhadores com as cobranças do trabalho.

Como visto no discurso, pouco se falou sobre o prazer de estudar e a satisfação pela aquisição de novos conhecimentos, pois as falas predominantes foram de incômodos pela busca de condições para estudar e pelas angústias provocadas pelos obstáculos. Verificou-se a dificuldade de ampliar a capacidade de realizar o percurso completo do curso de maneira livre, autônoma, autêntica e prazerosa em consonância com os pensamentos libertários dos autores do eixo teórico-filosófico desse estudo, Spinoza, Marx, Vygotsky e Freire, que essencialmente correlacionam o ato de aprender com a liberdade de pensar e se expressar.

Diante da discussão baseada nos pontos de análise relacionados com a literatura consultada, percebe-se que os diversos fatores favoráveis e não favoráveis para o estudo de mestrado levam ao entendimento do grau de autonomia satisfatório do estudante. Ainda sob a perspectiva da autonomia no estudo à distância fica mais difícil identificar e enumerar os comportamentos promotores de autonomia.

Relembrando que o estudo verificou a autonomia como um princípio de ação gerada a partir de movimentos que o indivíduo faz para realizar aquilo que lhe é significativo, como encontramos em Pereira (2013) que descreve a autonomia como uma capacidade que se adquire paulatinamente, envolvendo a convergência de esforços do aluno e do professor. Como visto, os alunos adquiriram atitudes criativas como meio de se organizar mediante às diversas ocupações e obstáculos do cotidiano. O comprometimento com o projeto de vida, tendo o mestrado como meio e naquele momento um foco, foi mobilizador e motivador para o encontro das atitudes criativas, organizativas e eficazes para a realização do estudo, especialmente nos momentos em que estiveram à distância das aulas presenciais e do contato virtual com o/a orientador/a.

XI. Conclusão

Constatou-se que a realização do mestrado por este grupo de alunos brasileiros na Universidade Fernando Pessoa em Porto, Portugal, foi de extrema importância. Ofereceu a oportunidade de aprofundamento nos estudos e adquirir o título de mestre. No entanto, apesar da conquista mencionada, foi possível identificar a partir da análise das falas, as dificuldades, os incômodos, a angústia e os sofrimentos advindos por diversos fatores.

Diante dos pontos desfavoráveis, o cuidado recomendado pelo autor no âmbito pessoal e institucional é que sejam produzidas estratégias didáticas viáveis para amenizar as dificuldades e potencializar esse estudo.

O argumento que responsabiliza somente o aluno a resolver seus problemas relacionados ao estudo parte de uma perspectiva desumanizada das práticas pedagógicas de cobranças. Como já visto, a pedagogia a qual foram expostos durante a vida de educação formal foi autoritária, que resulta na não autonomia do sujeito. O objetivo da educação, entre outras esferas sociais, é disciplinar por meio de controle e punição, pois desta forma cria-se sujeitos submissos. A proposta do autor desse estudo é que o aluno de nível fundamental, médio, universitário e pós-graduação seja cuidado, não de maneira

paternalista ou superprotegida, mas por uma prática pedagógica humanizada capaz de oferecer espaço para expressão de sentimentos e pensamentos que criem novos paradigmas e posturas diante da vida pessoal e profissional através da liberdade para produzir aprendizagens significativas, construção de autonomia para os estudos e qualidade de vida educacional, que vão ao encontro dos fundamentos teórico-filosóficos libertários deste estudo.

A sugestão do autor é de criação de um movimento para este cuidado, promovido pela Universidade, a qual oferece condições tecnológicas e pedagógicas para produzir um projeto de intervenção que vai ao encontro das necessidades dos alunos. Em primeira instância o autor desta pesquisa sugere a utilização de uma área virtual de aprendizagem na plataforma da Universidade, pela qual um mediador oficialmente identificado pela Universidade facilite a comunicação e compreensão das diversas necessidades dos alunos: pedagógicas, relacionais, emocionais e administrativas. O vínculo afetivo e comprometido pelo estudo entre facilitador e alunos é o primeiro passo para o sucesso deste ambiente virtual. A área virtual de aprendizagem pode ser eficaz com o compartilhamento das temáticas estudadas na própria dissertação do mestrado dos alunos, trocar e ampliar ideias, sanar dúvidas relacionadas às demandas acadêmicas da dissertação, canalizar sentimentos potentes para a prática dos estudos e minimizar sentimentos negativos.

A proposta do projeto de intervenção de ordem da gestão institucional da Universidade é um passo significativo para a evolução da educação em pós-graduação, pois oferecerá a formação humanizada e relevante para os avanços científicos, especialmente pelos recursos das tecnologias de informação, ou seja, pelas estratégias da educação à distância; proporcionará condições aos profissionais de abrangência internacional, como se vê pela Universidade Fernando Pessoa, aos alunos do Brasil em cursos semipresenciais no nível de mestrado e doutorado.

Diante dos referenciais da literatura e a discussão dos resultados da análise do discurso dos alunos, o autor confirma a ideia de que a prática de estudo com autonomia é o caminho ideal para o desempenho satisfatório e o sucesso da produção de aprendizagem significativa. Assim, a qualidade do conhecimento construído se dá pela eficácia da organização, a conquista do prazer de estudar com liberdade e desempenho dos estudos sem sofrimentos ou obrigação. Como visto, a ansiedade, angústia, insegurança e

desamparo são recorrentes em estudos à distância, sendo viável a utilização de estratégias que minimizem ou eliminem esses sentimentos negativos. É importante que os alunos identifiquem fatores organizativos, de competências e de autonomia, sendo ela promotora de atitudes motivadoras e geradoras de aprendizagens significativas, em especial, sem a dependência do professor/orientador.

Outra consideração que o presente trabalho faz, com base no foco do estudo que tem a autonomia como fator motivador é o trabalho em sala de aula de maneira formal no momento presencial, ou seja, por uma didática administrada por um professor/facilitador que trabalhe a vivência prática do aluno em seu contexto de vida educacional. O objetivo dessa abordagem em sala de aula é de produzir reflexões, problematizações e alternativas sobre as dinâmicas e estilos de aprendizagem de cada aluno com a expectativa de trabalhar os comportamentos autônomos, em consonância com o estilo de orientação do orientador. Assim sendo, a universidade poderá ter resultados ainda mais satisfatórios com alunos de pós-graduação, que não tiveram uma educação anterior geradora de autonomia para os estudos.

Desta forma, segue alguns referenciais didáticos para o projeto de intervenção em sala de aula pela universidade:

1º estabelecer vínculo afetivo e comprometimento educacional com o grupo de alunos;

2º levantar necessidades, interesses e expectativas para a construção de um processo relacionado ao estudo com autonomia;

3º elaborar coletivamente o conceito de autonomia com o objetivo de construir o paradigma que contribua com novas posturas;

4º compartilhar experiências da dinâmica do cotidiano dos alunos, como meio de problematizar e viabilizar maneiras de estudos quando estiverem à distância;

5º trocar ideias sobre o *modus operandi* de estudo de cada aluno como forma de identificar e fortalecer o estilo de aprendizagem no que se refere às maneiras de se organizar, às características pessoais e as competências para o estudo;

6º partilhar os primeiros ensaios sobre a temática escolhida que será aprofundada durante o curso de mestrado;

7º refletir sobre as impressões e sentimentos possíveis quando estiverem à distância com os estudos;

8º discutir as maneiras de convivência com o/a orientador/a, como estratégia de criar contrato de trabalho, negociar os melhores formatos e os diferentes modos de conduzir o processo de estudo para ambos.

Então, conclui-se que o preparo do aluno para realizar o percurso de estudo à distância pode ser trabalhado de maneira eficaz no encontro presencial, quando será possível refletir sobre o paradigma do método de ensino-aprendizagem à distância e construir um plano de ação educacional com base na organização, em estratégias pedagógicas, motivações, autoaprendizagem, relação com os meios virtuais de aprendizagem e o vínculo com o profissional (professor/orientador/tutor) que o acompanhará em toda trajetória de estudo.

Diante das reflexões produzidas com base na literatura e na análise do discurso dos alunos, conclui-se que a aprendizagem precisa se relacionar ao prazer de aprender e ao significado promovido por ela, tanto para as práticas de vida do cotidiano, do trabalho, como para o sentido existencial do ser humano, que tem no ato de aprender uma motivação para a produção de felicidade. Essa perspectiva vai ao encontro da literatura consultada e das intenções do autor que aspiram a escola como um lugar gerador de pensamentos autônomos e felicidade. A Educação à Distância também não é um universo diferente dos objetivos da escola promotora de liberdade de pensamento, construtora de conhecimentos e criadora de posturas autônomas que resultam na evolução do ser humano, bem como da sociedade em que vive. Portanto, os anseios estão também no sentido de investir na educação de base e superior do Brasil, pela perspectiva de criação de métodos e projetos institucionais eficazes para a evolução do pensamento autônomo dos alunos. No entanto, fica uma questão para aprofundar em outros estudos: Existe interesse dos segmentos escolares, políticos, industriais e artísticos em ter brasileiros críticos, com ideias libertárias e construtores autônomos do conhecimento?

Referências Bibliográficas

Araújo, G. J. et al. (2016). *O re (conhecimento) da educação a distância pelo aluno do curso de licenciatura em química do IFTM*. SIED – Simpósio Internacional de Educação à Distância, EnPED – Encontro de Pesquisadores de Educação à Distância, 8 a 27 de setembro de 2016. Disponível em: <<https://bit.ly/2GyUQW0>>. [Consultado em: 02/04/2018].

Balila, D. (2014). *A construção do conhecimento em Espinosa e Piaget: da natureza à ética*. Douglas Balila; orientadora Zelia Ramozzi-Chiarottino. São Paulo. 311f. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Área de Concentração: Psicologia Social) – Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Bazzanella, S. L. (2012). *O conceito de ambivalência em Zygmunt Bauman*. Cadernos Zygmunt Bauman, v.2, n.4. ISSN 2236-4099. Disponível em: <<https://bit.ly/2H44mBm>> [Consultado em: 05/02/2017].

Brasil, D. P. (2013). *Antropologia e educação: raízes contraculturais do pensamento pedagógico de Rubem Alves*. Biblioteca virtual USP <Disponível em: <<https://bit.ly/2IrsrBM>>. [Consultado em 04/10/2016].

Brighente, M. F. e Mesquita, P. (2016). *Paulo Freire: da denúncia da educação bancária ao anúncio de uma pedagogia libertadora*. Pro-Posições vol. 27 no.1 Campinas. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072016000100155&lng=pt&nrm=iso&tlng=en>. [Consultado em 18/08/2016].

Carvalho, J. S. (2010). *A liberdade educa ou a educação liberta? Uma crítica das pedagogias da autonomia à luz do pensamento de Hannah Arendt*. Universidade de São Paulo. Educação e Pesquisa; *Print version* ISSN 1517-9702. Educ. Pesqui. vol.36 no.3 São Paulo. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022010000300013&lang=pt> [Consultado em: 18/12/2016].

Chauí, M. de S. (2005). *Espinosa: uma filosofia de liberdade*. 2ed, São Paulo. Moderna (Coleção Logos).

Costa, P. C. F. de A. A de B. (2012). *Crise da educação: autoridade e/ou poder na relação educativa?* Faculdade de Letras, Universidade do Porto. Disponível em:<<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/68572/2/70370.pdf>> [Consultado em: 04/12/2016].

Cruz, P. A. S. e Freitas, S. A. de. (2011). *Disciplina, controle social e educação escolar: Um breve estudo à luz do pensamento de Michel Foucault*. Revista do Laboratório de Estudo da Violência da UNESP/Marília. Ed. 7, ISSN 1983-2192. [Consultado em 20/09/2016].

Dantas, E. M. e Araujo, C. M. (2013). *Avaliação em ambientes virtuais de aprendizagem: desafios para uma abordagem colaborativa*. Lisboa, Universidade Aberta LE@D. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.2/3174>>. [Consultado em 15/07/2016].

Davoglio, T. R. , Santos, B. dos S. e Lettnin, C. da C. (2016) *Validação da Escala de Motivação Acadêmica em universitários brasileiros*. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação *Print version* ISSN 0104-4036 *On-line version* ISSN 1809-4465. Ensaio: aval.pol.públ.Educ. vol.24 no.92 Rio de Janeiro <https://bit.ly/2Jbp3Mm> Disponível em: <<https://bit.ly/2q0y5D7>> [Consultado em: 09/04/2017].

Félix, P. e Jorge, I. (2012). *Longe da vista, perto da validação? As tecnologias e Metodologias de E-learning (TMEL) no reconhecimento de competências a distância nos processos de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), no âmbito da Educação e Formação de Adultos (EFA)*. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10451/8673>> [Consultado em 20/07/2016].

Fino, C. M. N. (2013). *O futuro da escola é o futuro*. Madeira, Ed. Universidade da Madeira - CIE-UMa.

Freire, P. (1982). *Educação como prática da liberdade*. 13ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.

Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.

Freire, P. (2013). *Pedagogia da autonomia - Saberes necessários à prática educativa*. 45ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.

Godoi, C. K; Coelho, A. L. de A. L. e Serrano, A. (2014). *Elementos epistemológicos e metodológicos da Análise Sociológica do Discurso: abrindo possibilidades para os estudos organizacionais*. Cap8 Revista O&S 70 2014.indd. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-92302014000300009 [Consultado em 20/09/2016].

Gomes, C. A. V. (2014). *A relação sujeito-objeto e a unidade afetivo-cognitiva: contribuições para a psicologia e para a educação*. Psicologia Escolar e Educacional. On-line version ISSN 2175-3539.vol.18 nº1 Maringá jan./jun.2014. Disponível em: <<https://bit.ly/2EfwQ82>> [Consultado em: 21/01/2017].

Guimaraens, F. e Rocha, M. (2014). *Spinoza e o direito de resistência*. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO), RJ, Brasil. <http://dx.doi.org/10.5007/2177-7055.2014v35n69p183>.

Heidrich, L. (2014). *Diagnóstico do comportamento dos aprendizes na educação à distância com base no estilo de aprendizagem*. Disponível em: <<http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4350>>. [Consultado em 05/07/2016].

Holanda, et al. (2013). *Aprendizagem na educação online: análise de conceito*. Revista Brasileira de Enfermagem, Submissão: 04-07-2012 Aprovação: 28-04-2013.

Leite Filho, G.A e Martins, G de A. (2006). *Relação orientador-orientando e suas influências na elaboração de teses e dissertações*. Revista de Administração de Empresas, Ver. Adm. Empres. Vol.46 no.spe São Paulo Nov./Dec.2006. Disponível em < <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75902006000500008>> [Consultado em 26/12/2017].

Lopes, P. C. (2012). *Educação, sociologia da educação e teorias sociológicas clássicas: Marx, Durkheim e Weber*. Disponível em <<https://bit.ly/2GuBa9y>>. [Consultado em 09/10/2016].

Luckesi, C. C. (2014). *Avaliação da aprendizagem escolar – estudos e proposições*. Cortez editora, São Paulo. Disponível em:< <https://bit.ly/2EeVJRw>> [Consultado em: 05/02/2017].

Lustoza, R. Z. (2015). A Natureza Secreta do Estranho: uma Interpretação Lacaniana da Angústia em Freud. *Psicologia: Ciência e Profissão*. Print Version ISSN 1414-9893 On-line version ISSN 1982-3703. *Psicol. cienc. prof.* vol.35 no.2 Brasília Apr./June 2015. Disponível em: < <https://bit.ly/2JfAvGI>> [Consultado em: 22/04/2017].

Martins, M. do C. (2014). *Reflexos reformistas: o ensino das humanidades na ditadura militar brasileira e as formas duvidosas de esquecer*. Universidade Estadual de Campinas. *Educar em Revista*. Print version ISSN 0104-4060. Educ. rev. no.51. Disponível em:< <https://bit.ly/2GLeD7M>> [Consultado em: 20/12/2016].

Marx, K. (1988). *O Capital – Crítica da Economia Política*. 3ª ed. São Paulo, Nova Cultura.

Marx, K. e Engels, F. (2010); *Manifesto Comunista*. Organização e introdução Osvaldo Cogliola; tradução do Manifesto Alvaro Pina e Ivana Jinkings – 1.ed. revista: Boitempo, 2010. il – (Coleção Marx-Engels).

Mateus, S. M. S. G. (2015). *Emoções e Sentimentos nas Experiências de Aprendizagem no Ensino Secundário*. Universidade de Évora, Escola de Ciências Sociais, Departamento de Psicologia. Disponível em: < <https://bit.ly/2uGlkDv>>. [Consultado em: 29/11/2016].

Moreira, J. A. M. e Sol, P. B. (2013). *O impacto de ambientes online na percepção de competências de aprendizagem em alunos do ensino fundamental*. Paidéia: Revista Científica de Educação à Distância, Vol.5 – Número 8 –JUL.2013- ISSN 1982-610. Disponível em: < <https://bit.ly/2GssOPQ>> [Consultado em: 02/04/2018].

Niquini, R. P. et al. (2015). *Características do trabalho de estudantes universitários associadas ao seu desempenho acadêmico*. Educação em Revista, Educ. ver. Vol.31 no.1 Belo Horizonte jan./mar.2015. Disponível em: <<https://bit.ly/2q1G1Eh>> [Consultado em: 21/10/2017].

Oliveira, A. et al; org. Miranda, G. L. (2009). *Ensino Online e Aprendizagem Multimídia*. Relógio D'água Editores, p.360. Disponível em:<<http://hdl.handle.net/10451/6219>> [Consultado em 18/07/2016].

Pereira, F. O. (2015) *Especificidades do rendimento, aptidão e motivação escolares em alunos com dificuldades de aprendizagem*. Psicologia Escolar e Educacional. On-

line version ISSN 2175-3539. Psicol. Esc.Educ. vol.19 no.3 Maringá
<<http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193889>>. Disponível em:
<<https://bit.ly/2JeLFvB>> [Consultado em: 04/12/2016].

Pereira, M. F. (2013). *Promoção da autonomia do aluno na aprendizagem de ELE*.
Dissertação de Mestrado Faculdade de Letras Universidade do Porto. Disponível em:
<<http://hdl.handle.net/10216/74112>> [Consultado em 18/07/2016].

Prevedello, C. F. (2011). *Design de interação e motivação nos projetos de interface para
objetos de aprendizagem para EaD*. Dissertação de mestrado, pp. 118-120.
<000780361.pdf (3.309Mb)> [Consultado em 15/07/2016].

Rego, T. C. (2012). *Vygotsky – Uma perspectiva histórico-cultural da educação*.
Petrópolis, RJ; Editora Vozes.

Reis, P. Silva, F. (2011). *Ensino a Distância: Desafios Pedagógicos*. Distance Education:
Pedagógical Challenges CECLICO - Centro de Estudos Culturais, da Linguagem e do
Comportamento. Cibertextualidades, Universidade Fernando Pessoa, Porto. Disponível
em: <http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/2328/3/cibertxt_4_reis_silva_pt.pdf>
[Consultado em 15/07/2016].

Runa, A. I. do N. F. (2013) *B-Learning e expressão de emoções na formação de adultos:
contributo para a mudança de práticas no modelo de ensino*. Universidade de Lisboa,
Instituto de Educação. Disponível em: < <https://bit.ly/2pZLTyq>>. [Consultado em:
01/12/2016].

Rurato, P. et al. (2011). *As características dos aprendentes na Educação a Distância
(EaD)*. Edições Universidade Fernando Pessoa. CECLICO - Centro de Estudos Culturais,
da Linguagem e do Comportamento. Cibertextualidades. Porto. ISSN 1646-4435.4.
Disponível em: <<https://bit.ly/2Gsn74m>> [Consultado em 15/07/2016].

Santos, E. S. e Henrique Nou Schneider, H. N. (2014). *Saberes e competências para a
tutoria a distância reflexiva e formativa: perspectivas teóricas e estratégias para a
formação de educadores na modalidade EaD*. 3º Congresso Brasileiro de Informática na
Educação (CBIE 2014), 20ª Workshop de Informática na Escola (WIE 2014) - Disponível
em < <file:///C:/Users/pc/Downloads/3131-5368-1-SM.pdf> > [Consultado em
02/01/2018].

Saul, A. M. e Saul. A. (2016) *Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra- hegemônico*. Dossiê - Paulo Freire, a prática pedagógica e a formação de professores. Educar em Revista - Print version ISSN 0104-4060. On line-version ISSN 1984-0411. Educ. rev. n.61 Curitiba. Disponível em: < <https://bit.ly/2pZqB3e> > [Consultado em: 12/04/2017].

Slomski, V. G. et al (2016) *Tecnologias e mediações pedagógica na educação superior a distância*. JISTEM – Journal of Information Systems and Technology Management. On-line version ISSN 1807-1775, vol.13 nº.1. São Paulo Jan./Apr.2016. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/jistm/v13n1/1807-1775-jistm-13-1-0131.pdf> > [Consultado em 15/04/2017].

Sol, P.B. e Moreira, J.A.M. (2013). *O impacto de ambientes online na percepção de competências de aprendizagem em alunos do ensino fundamental*. Paideia-Revista Científica de Educação à Distância - Vol.5 – Número 8 –JUL.2013- ISSN 1982-6109.

Souza, J., colaboradores Grillo, A. et al (2009) *A Ralé Brasileira – Quem é e como vive*. Editora UFMG. Belo Horizonte. Disponível em: < <https://bit.ly/1BuvgeR> > [Consultado em: 26/12/2016].

Souza, S. de, Franco, V. S. e Costa, M. L. F. (2016). *Educação a distância na ótica discente*. Educação e Pesquisa – Print version ISSN 1517-9702, on-line version ISSN 1678-4634. Educ. Pesqui. Vol. no. 1 São Paulo. Disponível em: <<https://bit.ly/2Jf5XVR>> [Consultado em 22/09/2016].

Spinoza, B. (2007). *Tratado da Reforma do Entendimento*. São Paulo, Escala.

Spinoza, B. (2017). *Ética*. 2ª ed. 6ª impressão. Belo Horizonte, Autêntica.

Vieira, A e Amaral, G.A. (2013). *A arte de ser Beija-Flor na tripla jornada de trabalho da mulher*. Saúde e Sociedade, saúde soc.vol22 no.2 São Paulo Apr./June 2013. Disponível em < <https://bit.ly/2GxcWaV> > [Consultado em 22/10/2017].

Vygotsky, L. S. (1991). *Pensamento e Linguagem*. Tradução: Jeferson Luiz Camargo. Revisão Técnica: José Cipolla Neto. 3 ed, São Paulo, Martins Fontes, 1991.

Vygotsky, L. S. (1998). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Organizadores: Michael Cole, et all. Tradução José Cipolla

Neto, Luiz Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 4ed, São Paulo, Martins Fontes, 1998.

Zerbini, T. e Abbad, P. G. (2008). *Estratégias de aprendizagem em curso a distância: validação de uma escala*. Psico-USF, v. 13, n. 2, p. 177-187, jul./dez. 2008 177 Disponível <<https://bit.ly/2Gwwj3R>> [Consultado em 22/03/2018].

Outras Referências

Documento: (2016). *Instrumento particular de contrato de intermediação de serviço educacional de pós-graduação stricto sensu*. Realização de serviços educacionais, em nível de pós-graduação stricto sensu, Mestrado, a ser ministrado pela Fundação/Universidade Fernando Pessoa, Porto, Portugal.

Filme: *Espinosa – O apóstolo da razão*. Link: <<https://bit.ly/2q0xqS9>>

Muzinatti, J. L. (2016). Palestra: *O Pensamento de Espinoza*. Café Filosófico. Disponível em: <<https://bit.ly/2EbLcGJ>> [Consultado em 31/08/2016].

Ministério da Saúde. *Portaria 1996, de 20 de agosto de 2007*. Disponível em: <<https://bit.ly/2EbLcGJ>> [Consultado em 18/08/2016].

Ministério da Saúde. *Portaria 278, de 27 de fevereiro 2014*. Disponível em: <<https://bit.ly/2GsqJDv>> [Consultado em 22/01/2017].

Anexos

Anexo 1. Questionário I

Autonomia na Construção do Conhecimento – Perspectivas pela Educação à Distância:

Este instrumento faz parte do projeto de pesquisa cujo título provisório aparece acima. Nesse estudo, vamos acompanhar a turma de mestrado, do Curso Docência e Gestão da Educação, da Universidade Fernando Pessoa.

Ao preenchê-lo, você contribuirá para gerar informações sobre os fatores que promovem ou limitam a autonomia de estudantes do curso. Isso possibilitará a construção de novos conhecimentos sobre os processos de ensino-aprendizagem em pós-graduação no formato de educação à distância.

Você não será identificada (o) em hipótese alguma e suas informações pessoais servirão ao único propósito de compor o perfil da amostra (turma). A participação no estudo é livre e você poderá deixar de fazer parte deste estudo a qualquer momento, caso assim o deseje.

Estou suficientemente esclarecida (o) e concordo com o uso das minhas repostas a este instrumento para os fins a que se destina esta pesquisa.

Concordo com os termos acima.

1- Marque o (s) dias da semana em que planeja realizar os seus estudos.

Segunda-feira

Terça-feira

Quarta-feira

Quinta-feira

Sexta-feira

Sábado

Domingo

2- Marque o (s) períodos do dia que planeja realizar o seu estudo?

Manhã

Tarde

Noite

3- Cite um ou mais locais onde você realiza o seu estudo

4- Como você está se organizando para os seus estudos?

5- Você percebe alguma barreira/obstáculo para o alcance de seus objetivos de estudo à distância? Se sim, de que natureza?

6- Quais características pessoais você tem que podem auxiliar nos seus estudos? Por quê?

7- Na sua opinião, quais características você precisa desenvolver para realizar este percurso de estudos à distância? Por quê?

8- Fale sobre os sentimentos relacionados aos estudos do mestrado, que surgiram desde seu retorno ao Brasil. Até este momento pós encontro presencial

Conforme formulários google – google drive - link:

<https://bit.ly/2GwkHgY>

Anexo 2. Questionário II

Autonomia na Construção do Conhecimento – Perspectivas pela Educação à Distância:

Este instrumento faz parte do projeto de pesquisa cujo título provisório aparece acima. Nesse estudo, vamos acompanhar a turma de mestrado do Curso Docência e Gestão da Educação, da Universidade Fernando Pessoa.

Ao preenchê-lo, você contribuirá para gerar informações sobre os fatores que promovem ou limitam a autonomia de estudantes do curso. Isso possibilitará a construção de novos conhecimentos sobre os processos de ensino-aprendizagem em pós-graduação no formato de educação à distância.

Você não será identificada (o) em hipótese alguma e suas informações pessoais servirão ao único propósito de compor o perfil da amostra (turma). A participação no estudo é livre e você poderá deixar de fazer parte deste estudo a qualquer momento, caso assim o deseje.

Estou suficientemente esclarecida (o) e concordo com o uso das minhas repostas a este instrumento para os fins a que se destina esta pesquisa.

Concordo com os termos acima.

1- Marque o (s) dias da semana em que realizou os seus estudos.

Segunda-feira

Terça-feira

Quarta-feira

Quinta-feira

Sexta-feira

Sábado

Domingo

2- Marque o (s) períodos do dia que realizou o seu estudo?

Manhã

Tarde

Noite

- 3- Cite um ou mais locais onde você realizou o seu estudo
- 4- Como você se organizou para realizar os seus estudos?
- 5- Você percebeu alguma barreira/obstáculo para o alcance de seus objetivos de estudo à distância? Se sim, de que natureza?
- 6- Quais características pessoais você tem que influenciaram positiva e negativamente nos seus estudos? Como?
- 7- Na sua opinião, quais características você precisou desenvolver para realizar este percurso de estudos à distância?
- 8- Fale sobre os sentimentos relacionados aos estudos do mestrado, que surgiram desde seu retorno ao Brasil até este momento pós encontro presencial.

Conforme formulários google – google drive - link: <https://bit.ly/2GwkHgY>

Anexo 3. Quadros referentes ao Instrumento de Análise

Quadro 1 – Trabalhos práticos iniciais de Análise Sociológica do Discurso

Etapas	Trabalhos Práticos	
Preparação do instrumento de análise	Aplicação de questionário	Coleta de dados
Preparação do trabalho de leitura	Leitura ordenada do corpus das respostas	Leitura ordenada das respostas do questionário; Identificação de peculiaridades geradoras de pistas.
Separação entre a decomposição e a abordagem integral das respostas	Decomposição em unidades elementares; Aproximação integral das respostas	Leitura com a perspectiva holística, particularizada e com vistas a detalhes.
	Aproximação integral com as respostas	Aproximação integrativa
Anotações das respostas	Realizada desde os primeiros contatos com os alunos; Caracterização, classificação e codificação dos conteúdos, marcação de expressões, insights, associações, hipóteses, elementos importantes.	

Nota: Adaptado a partir de Conde (2009) e Confiño, Sánches e Gracia (2009)

Quadro 2 – Procedimentos de Análise em ASD

Etapas	Procedimentos de análise em ASD
Análise das posições discursivas	<ul style="list-style-type: none">• Perspectiva ou pontos de vista que os alunos abordam o tema;• Respostas às perguntas: Quem fala? Desde que posição se fala? (Lugar social);• Guia geral para análise e construção do discurso.
Análise das configurações narrativas	<ul style="list-style-type: none">• Tensões, conflitos, diferenças de posições e de opiniões expressadas pelos alunos;• Respostas às perguntas: O que está em jogo no que se fala? O que se quer dizer com o que disse?• Geração de uma primeira hipótese sobre dimensões, eixos ou vetores dos textos;• Relaciona-se com a análise de posições discursivas, podendo ocorrer simultaneamente.
Análise dos espaços semânticos	<ul style="list-style-type: none">• Configuração e delimitação dos principais conteúdos e suas materialidades verbais;• Análise dos atores semânticos, dos segmentos argumentativos e discursivos;• Respostas às perguntas: De que se fala? Como se organiza a fala?• Análise do uso da língua, dos discursos concretos dos alunos, e de como esse discurso se vincula ou se dissocia as diferentes formas de abordar o objeto de investigação;• Relaciona-se com o “campo semântico – conjunto de unidades léxicas, dotadas de organização estrutural subjacente, consideradas como hipóteses de trabalho.
Relação entre configurações narrativas e espaços semânticos	<ul style="list-style-type: none">• Análise dos desajustes e distanciamento entre a análise das configurações narrativas e dos espaços semânticos, em função dos objetivos da pesquisa.

Nota: Adaptado a partir de Conde (2009)

Quadro 3 – Procedimentos complementares à análise e interpretação em ASD

Análise das associações, deslocamentos e condensações	<ul style="list-style-type: none">• Análise de temas, conteúdos, expressões que possam parecer desconexas, ilógicas, fora do lugar;• Associações: ligações sintagmáticas e afetivas, que dão indícios de ligações psíquicas inconscientes. Análise dos conflitos expressos nesse jogo;• Deslocamentos: mudanças de temas, conteúdos, expressões, que assinalam uma posição defensiva. Indicam conflitos, freio, censura, repressão;• Análise dos deslocamentos: existência de conflito, repressão ou censura;• Análise das condensações: interseções de várias cadeias associativa, entendidas como porta de entrada ao latente.
Utilização de representações gráficas	<ul style="list-style-type: none">• Auxiliam na explicitação das conjecturas, isto é, permitem que a intuição (ou conjectura implícita) na gênese do modelo possa formalizar-se e evidenciar-se, distanciando-a desta mera forma de intuição mais inefável;• Utilizam-se distintos formatos gráficos: quadros, matrizes, esquemas, figuras que ajudam a visualizar e ordenar os resultados da análise realizada, bem como identificar dimensões mais relevantes das linhas de análise de interpretação.
Relação da ASD	<ul style="list-style-type: none">• Trabalho de escrita narrativa que permite evidenciar as etapas anteriores, configurando os discursos produzidos como resultados da pesquisa.

Nota: Adaptado a partir de Conde (2009)

Anexo 4. Quadros referentes às Disciplinas e Professores do Curso

Quadro 4: Disciplinas da primeira fase do curso e as/os respectivas/os professoras/os.

Disciplinas	Professoras (es)
Teoria do desenvolvimento curricular	Doutora Fátima Coelho
Didática: teoria e prática	Doutora Tereza Ventura
Metodologia da investigação científica	Doutora Tereza Ventura
Neurociência e aprendizagem	Doutor Joaquim Ramalho
E-Formação	Doutor Pedro Reis
Gestão da formação e gestão de projetos	Doutora Cristina Pimentão
Métodos e Técnicas de Gestão Escolar	Doutor Carlos Alves
Metodologias de intervenção	Doutora Ana Paula Alves
Administração escolar comparada	Mestre Manuela Sampaio
Gestão de pessoas em contexto escolar	Doutor Carlos Alves
Teoria da Administração escolar	Doutor Orlando Fragata

Quadro 5: Disciplinas da segunda fase do curso e as/os respectivas/os professoras/os.

Disciplina	Professoras
Planeamento e Prospetiva Educacional	Doutora Susana Marinho
Administração do 3º Sector	Doutora Manuela Coutinho
Contabilidade pública & privada	Doutora Luísa Ribeiro
Av. Institucional e Qualidade...	Doutora Piedade Alves

Anexo 5. Termos de Consentimento Informado - Impressos

Pesquisa: *Autonomia na Construção do Conhecimento – Perspectivas pela Educação à Distância*

Eu, abaixo-assinado, (nome completo do participante do projeto), compreendi a explicação que me foi fornecida acerca da minha participação na investigação que se intenciona realizar, bem como do estudo em que serei incluído. Foi-me dada a oportunidade de fazer as perguntas que julguei necessárias, e de todas obtive resposta satisfatória.

Tomei conhecimento de que a informação ou explicação que me foi prestada versou sobre os objetivos e os métodos do estudo. Além disso, foi-me afirmado que tenho o direito de recusar a todo o tempo a minha participação nesta pesquisa, sem que isso possa ter como efeito qualquer prejuízo pessoal.

Foi-me ainda assegurado que os registros em suporte digital (o único tipo presente nesta pesquisa) serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo mantidos em local seguro durante a elaboração da pesquisa e do seu respectivo relatório, e destruídos após a sua conclusão.

Por isso, consinto em participar o estudo em causa.

Data:

Assinatura do participante no projeto: _____

Investigador responsável:

Ernane Ferreira Maciel

Assinatura

Aprovado pela Comissão de Ética da Universidade Fernando Pessoa.