

A QUESTÃO DA QUALIDADE DA FORMAÇÃO: O QUE PENSAM OS FORMADORES? O LUGAR DOS VALORES E ENGAJAMENTOS EM UMA REPRESENTAÇÃO PROFISSIONAL¹

Patrice Bouyssières²

RESUMO: A questão da qualidade da formação é uma preocupação importante na sociedade do conhecimento. Ela é em parte tratada sob o ângulo de certificação de normas-qualidade. Esta contribuição aborda a questão de outro ângulo: o da representação da qualidade da formação entre formadores. A partir de dois tipos de coleta de dados, questionário e grupo focal, analisamos a estrutura e conteúdo dessa representação profissional. Ressaltamos dois esquemas representacionais centrais: as competências dos atores, a definição de objetivos pertinentes e três esquemas periféricos expressando valores profissionais diferentes: adaptação técnica para o emprego; desenvolvimento pessoal e social; a qualidade de engenharia das formações. Estes elementos representacionais ultrapassam muito o quadro normativo de qualidade. Eles mostram a diversidade de valores e engajamentos profissionais dos formadores, verdadeiros atores/autores profissionais.

PALAVRAS-CHAVE: representações profissionais; educação de adultos; treinamento profissional.

THE ISSUE OF QUALITY OF TRAINING: WHAT DO THE TRAINERS THINK? THE PLACE OF VALUES AND COMMITMENTS IN A PROFESSIONAL REPRESENTATION

ABSTRACT: Quality in adult continuing education and training is considered an important question in our society of knowledge. This question generally deals with the assessment of quality standards. Here we consider another axis: the representation of training quality, work done by trainers and adult educators. We analyse the structure and content of this “professional representation” using two methodologies: questionnaire and focus group. We found two central representational elements: 'trainer's competences', and 'definition of relevant

¹ Tradução de Cristiano Amaral Garboggini Di Giorgi, Professor do Departamento de Educação e Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, da Faculdade de Ciências e Tecnologia – Campus UNESP de Presidente Prudente-SP.

² Doutor em Ciência da Educação; Professor do Département des Sciences de l'Education et de la Formation ; Laboratoire CREFI-T – REPERE Université de Toulouse-Le Mirail. E-mail: bouyssie@univ-tlse2.fr

objectives for training', and three peripheral representational elements, expressing different vocational values: 'technical adaptation for a job'; 'individual and social development'; 'quality of training's engineering'. These representational elements go beyond the normative framework for quality standards and point out the diversity of vocational values and the commitments of trainers and adult educators, vocational actors and authors.

KEY-WORDS: professional representations; adult education; professional training.

INTRODUÇÃO

Formadores de adultos participam em situações profissionais de conseqüências relativamente incertas. Com efeito, as práticas formativas engendram processos sociocognitivos, intersubjetivos e relacionais difíceis de planejar. Além disso, estas práticas estão sob a influência de um ambiente sócio-econômico, tecnológico e cultural cada vez mais exigente e em evolução. Em uma tentativa de se proteger contra essas incertezas, os atores profissionais deste campo criam estratégias de concepção, implementação e avaliação da formação que se traduzem nas práticas por procedimentos, métodos e normas.

Sujeitos a este contexto social instável e frequentemente levados a lidar com comportamentos imprevisíveis e atitudes inesperadas, formadores de adultos desenvolvem representações particulares sobre objetos profissionais polimórficos e polissêmicos. Estas representações não emergem nem do pensamento de senso comum, nem do conhecimento estritamente científico. Bataille (et al., 1997) propõe a nomeação de "representações profissionais", para as representações sociais elaboradas por grupos profissionais sobre objetos específicos de sua profissão e fazer das representações profissionais um terreno específico de pesquisa.

Nós nos inseriremos nesta proposição teórica. A nossa contribuição apresenta os resultados da investigação sobre as representações profissionais elaboradas por um grupo de formadores da região Midi-Pyrénées (França) sobre um assunto importante para o seu ambiente profissional: a qualidade das formações, e isto a partir de uma questão: Quais são os elementos indispensáveis para essa qualidade?

Numa primeira parte, apresentaremos os temas sócio-profissionais e culturais centrais da questão da qualidade da formação dos formadores. Exporemos, na segunda parte, as nossas escolhas teóricas e metodologias. Analisaremos os resultados obtidos em uma terceira parte, antes de discuti-los e concluir.

1. A QUALIDADE DAS FORMAÇÕES PROFISSIONAIS, CONTEXTO E TEMAS CENTRAIS SOCIAIS

1.1 A qualidade das formações, uma história recente

De 1945 a 1975, o Estado francês considerava a formação como um dever nacional para a reconstrução do país. A formação profissional era uma questão de técnicos e a educação permanente era animada por militantes. A questão da qualidade da formação não se punha em termos explícitos.

Após as reestruturações industriais e o abrandamento do crescimento dos anos 80, a formação é encarada como uma solução para lidar com o desemprego e, ao mesmo tempo, como um investimento para melhorar os métodos de produção e aumentar a competitividade das empresas. Esta é a recentragem das visões da formação - pela economia (PALAZZESCHI, 1999). Formar-se torna-se, nesse momento, um direito individual. Um mercado da formação se constitui e organismos de formação, privados, associativas, públicas, mutualistas se multiplicam. A formação surge assim como um produto a comercializar¹. As funções de conselheiro e consultor de formação aparecem.

Durante os anos 90, o problema da correspondência entre a formação e o emprego é exacerbada. Além disso, as novas tecnologias da informação (tutoriais, Internet, vídeo-conferências...) seduzem por sua aparência moderna e lúdica, forçando muitos formadores a repensar os seus esforços para incorporar estas técnicas.

É também o momento em que percebemos que todos os cursos não são iguais. Algumas falsas organizações ou picaretas da formação profissional (suborno, desvio de fundos de formação, seitas...) levantam dúvidas sobre a eficácia da formação.

Estas tendências culturais, econômicas, e técnicas, assim como estes desvios imorais dão origem a tentativas de regulamentar os procedimentos: de engenharia dos dispositivos, referenciais de formação, certificação da qualidade.

1.2 A certificação da qualidade: normas e procedimentos

Tratando a formação sob o modelo de produção industrial, os organismos de certificação da qualidade da formação propõem considerar a oferta de formação como um serviço que envolve uma relação cliente-fornecedor. Esta relação é regida pelas carta- qualidade e rótulos, eles próprios objetos de comercialização. Certificações de qualidade, como NFX50, AFNOR e ISO 9001, decompõem a prestação de entidades formadoras em partes distintas: critérios para analisar a demanda de formação, elaboração do projeto de formação e informação sobre o serviço prestado, descrição dos recursos humanos. Eles propõem especificações, questionamentos como o "check-up", as normas de garantia de qualidade...

O termo qualidade significa, então, aqui os procedimentos a serem seguidos. Diz respeito à formação como produto. Ora, a formação não é apenas um produto, é também um fenômeno humano e social complexo.

1.3 A qualidade da formação dada: a complexidade da formação de formadores

Ainda que se possa criar regularidades na forma de conceber e implementar certas formações, as situações formativas são, no entanto, situações únicas, individuais e sociais, cuja evolução é difícil de controlar. Estas situações são baseadas em uma interação de vários processos, tendo a sua origem:

- na história dos indivíduos e dos próprios grupos,
- nas interações dos indivíduos no contexto físico e humano próximo
- e no ambiente social e cultural (costumes, ideologias, leis, etc.)

Estes processos são, em parte, implícitos. Todos os dias, o formador tenta compreendê-los e antecipá-los. Ele os provoca, sustenta-os, por vezes os põe em dúvida e tenta canalizá-los para a aprendizagem.

A maioria dos formadores com que temos nos deparado não nega a necessidade de certificações normativas. Por outro lado, eles muitas vezes se espantam com a escolha do termo qualidade. Com efeito, tomada a partir de um grande ângulo semântico, a qualidade das formações depende tanto, se não mais, das interações entre formadores e estudantes (incluindo à distância), que do respeito a normas materiais ou organizacionais...

Os testemunhos dos formadores nesta matéria deixam perceber a parte implícita e intersubjetiva do ato formativo. Nós quisemos ir mais longe e saber como os formadores percebem a qualidade das formações, o que determina, em grande parte, seus compromissos profissionais.

2. PROBLEMÁTICA E METODOLOGIA

Nós situamos a nossa pesquisa no quadro conceitual da teoria das representações sociais (MOSCOVICI, 1961). Entre os desenvolvimentos heurísticos deste conceito, o de representações profissionais (BATAILLE et al., 1997) nos interessa principalmente aqui.

2.1 Representações sociais e profissionais

As representações profissionais são representações sociais específicas, elaboradas pelo pessoal da área, durante as suas interações e as suas práticas profissionais. Os "saberes profissionais ou saberes de ação são o resultado de uma dupla alteraçãoⁱⁱ: em primeiro lugar, uma alteração pela confrontação de pontos de vista entre pares e, em segundo lugar, uma alteração do senso comum pelos saberes oficiais da profissão (referenciais, regulamentos, ética...) e os saberes teóricos

próprios ao registro profissional considerado” (BOUYSSIÈRES, 2005). O pensamento profissional (RATINAUD, 2003), como o pensamento social (GUIMELLI, 1994) consiste de opiniões e atitudes. É estruturado por representações profissionais, organizadas elas mesmas em torno de valoresⁱⁱⁱ e crenças^{iv} profissionais (obrigações morais, normativas, avaliações éticas, ideologias e utopias).

2.2 A análise estrutural das representações

A teoria do núcleo central proposta por Abric (1987) afirma que qualquer representação é organizada em torno de elementos representacionais estáveis, normativos: o núcleo central da representação, sobre o qual se articulam elementos representacionais ou esquemas periféricos. Estes últimos, menos consensuais, têm uma função de concretização e regulação da representação. Eles expressam o todo das sensibilidades do grupo sobre o objeto da representação.

A análise estrutural permite, assim:

- confirmar a existência mesma de uma representação autônoma,
- identificar a parte mais consensual da representação, ou seja, os elementos representacionais sobre os quais os membros de um grupo concordam com mais facilidade.

Algumas de nossas pesquisas anteriores mostram que sobre vários objetos profissionais (grupo de adultos em formação, formação à distância, a função de apoio), os formadores elaboram representações profissionais com um núcleo central, estruturante de "esquemas periféricos" (BOUYSSIÈRES, 2001, 2005, 2006). Os elementos centrais são sempre polissêmicos. Qualidade, sendo uma palavra da moda adotada por uma ampla variedade de públicos, carrega, ela também, uma boa dose de polissemia e será portanto geradora de elementos centrais representacionais. A existência de uma representação profissional única da qualidade das formações entre os formadores é pois uma hipótese defensável.

2.3 Representações: princípios geradores e organizadores de tomadas de posição

Os trabalhos de Doise (1986) abordam a questão das representações sociais em outro eixo. Eles são aqui consideradas como princípios geradores e organizadores de tomadas de posição. Conforme salienta Clémence (2003)

[...] o pensamento representativo desenvolve-se em um mundo de trocas permanentes em que são expressas diferentes posições. Os princípios organizadores dão conta desta diversidade, mostrando que ela é gerada e estruturada por maneiras de ver, de normas de pensamento gerais e específicas.

Estas considerações explicam as diferenças de discurso entre os

membros de um grupo sobre a mesma questão da representação: o sistema de tomada de posição evolui em relações sociais de influência. Cada indivíduo ou grupo utiliza as opiniões e atitudes adquiridos durante a sua experiência anterior (acercamo-nos aqui do conceito de *habitus* de Bourdieu, 1972), e na sua presença junto a outros grupos sociais. Por exemplo, um formador pode ser sindicalizado ou não, participar em tal ou qual tipo de associação ou rede profissional, etc.

Assim, faremos a hipótese de que os formadores expressam de maneira diferente aquilo que consideram indispensável para a qualidade das formações, de acordo com:

- características dos adultos com quem trabalham,
- tipos de conteúdos em que são especialistas,
- tipos de organismos em que trabalham (detentores ou não de certificação da qualidade das normas)
- seus diferentes registros sócio-profissionais atuais e anteriores.

2.4 Metodologias cruzadas: associação livre a partir de um termo indutor e grupo focal

O nosso objetivo é duplo: revelar a estrutura da representação e explorar as diferentes tomadas de posição sobre a qualidade da formação entre os formadores de adultos. Escolhemos, portanto, combinar dois tipos de dados obtidos por duas técnicas diferentes: a evocação livre e hierarquizada (ABRIC, 2003) e grupos focais (MERTON, FISKE, KENDALL, 1956).

Quanto às evocações livres e hierarquizadas, agrupamos os resultados de quatro trabalhos de "pesquisa-ação" realizados pelos próprios formadores, estudantes universitários, no quadro da sua própria formação contínua. Estes aprendizes-pesquisadores usaram essa técnica em cada um dos seus trabalhos, do mesmo modo e sobre o mesmo tema: a representação da qualidade da formação entre seus colegas formadores. Eles entrevistaram por questionário 118 formadores que trabalham em quatro diferentes registros: o prédio, o zelo de enfermagem, a restauração, o trabalho social. Para além de questões sobre a sua identidade profissional (percurso profissional, tipo de trabalho, status, títulos, diplomas, conteúdo de formação...), os formadores responderam à seguinte pergunta:

Dê, de forma espontânea, 5 palavras que expressam, em sua opinião, os elementos mais importantes para a qualidade das formações? Classifique estas palavras, da mais a menos importante de 1 a 5.

Depois de identificar todos os termos obtidos^v, nós os reagrupamos em categorias sinonímicas^{vi}. Nós então identificamos a frequência e a classificação média de cada categoria. Categorias sinônimas mais frequentes (85% ou mais de presença nas respostas de 118 professores entrevistados) e incluídos nos primeiros "ranking médio" (ranking médio de termos compondo a categoria sinonímica <

2.5) constituem a zona do núcleo central. As categorias sinonímicas de baixa frequência de sinônimos ou ocupando os últimos rankings médios, ou ambos, foram consideradas como constituindo a zona periférica.

2.5 Grupo focal de formadores

Para verificar pertinência destes resultados e, especialmente, para compreender como estes termos são utilizados em discurso *in situ*, organizamos um grupo focal (ver sobre em Markova, 2003) composto por 6 formadores provenientes de diversas agências e constituído especificamente para nossa investigação. Esses formadores são representativos da diversidade de conteúdos de formação (técnicas, disciplinares, acadêmicas, científicas) e de status profissional (empregados de tempo integral, de tempo parcial, em férias, profissional liberal), e posições hierárquicas (formadores-professores, formadores-coordenadores e formadores chefes das agências). Os 6 formadores aceitaram ser registrados por mais de uma hora, durante a discussão que centrou-se na definição de uma formação de qualidade. Após estas conversas, realizamos com eles uma análise de progressão temática e uma análise de conversação, após a sua apreensão. Isto permitiu-nos centrar sobre a natureza dos termos relevantes dos acordos e desacordos entre os 6 formadores, e medir o grau de engajamento dos participantes nos temas de discussão.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

3.1 Elementos centrais da representação da qualidade das formações

Quanto aos resultados do questionário, depois do reagrupamento sinonímico dos termos associados com a expressão indutora "qualidade das formações", identificamos dois elementos centrais:

- as competências dos intervenientes (profissionais, capacidades, conhecimentos, experiência profissional dos formadores...), categoria sinonímica em 87% dos professores pesquisados, ranking médio: 1.4.
- a pertinência dos objetivos de formação (clareza dos objetivos, das oportunidades, das perspectivas, explicitação dos projetos da instituição, projetos de adultos em formação...), categoria sinonímica em 85% dos entrevistados formadores, rank médio: 1.7.

A junção destes dois tipos de elementos forma uma centralidade representacional relativamente específica ao campo da educação de adultos e a questão das competências dos formadores esconde uma polissemia específica. Com efeito, quase todos os formadores provêm de um primeiro ambiente profissional e, tornando-se competentes nesse ambiente, em um segundo momento, tornaram-se profissionais formadores.

A definição de objetivos, ou taxonomia, é também um problema

inicialmente provindo deste campo.

A análise temática dos discursos do grupo focal mostra que a questão dos objetivos da formação, assim como as competências dos formadores, são questões sobre as quais os formadores concordam. Elas são, no entanto, altamente polissêmicas e podem dar origem a várias reflexões. Mas os formadores do grupo focal procuram um consenso sobre estas questões e dão provas de escuta mútua. A análise da progressão temática mostra que é sobre o esquema central da pertinência dos objetivos de formação que a certificação de padrões de qualidade é mais regularmente mencionada. No entanto, sobre esse mesmo tema, os formadores realçam a dificuldade de alinhar os objetivos institucionais das organizações de formação e os projetos pessoais dos alunos.

Quanto às competências dos intervenientes, os formadores dos grupos focais destacam sucessivamente as várias facetas desta expressão: competências técnicas, relacionais, sociais e coletivas.

3.2 Elementos periféricos da representação da qualidade da formação

Graças ao cruzamento dos dados recolhidos por questionário e em grupos focais, pudemos também identificar e interpretar três esquemas periféricos. Estes três elementos estão estruturados pelos esquemas centrais que eles interpretam. Eles estão ancorados nos diversos contextos socio-econômicos e históricos da formação, e são portadores de questionamentos conflituais internos. Eis aqui estes três esquemas periféricos (a título indicativo damos as percentagens de recorrência das categorias sinonímicas mais utilizadas).

A QUALIDADE DA FORMAÇÃO: ADAPTAÇÃO AO EMPREGO E COMPETÊNCIAS TÉCNICAS

O que é valorizado aqui é o objetivo da adequação entre a formação e o emprego. Os formadores que apontam este esquema periférico acham que a qualidade da formação é a sua "relevância para o emprego" (recorrência: 72%). "A Alternância" (períodos de tempo em atividade na empresa e períodos no centro de formação: recorrência: 53%) é um método preconizado. "A experiência técnica profissional de base (65%) do formador é primordial, da mesma forma que a sua" autoridade "(31%). Este último deve desenvolver "capacidades técnicas" (63%) individuais, mas também a "cultura corporativa" (18%). Os "conhecimentos técnicos" (45%) e o "espírito científico" (24%) também são recomendados. Formadores que se situam significativamente neste discurso vem da formação técnica de base ou do ensino superior. Os formadores são significativamente aqueles envolvidos com grupos de adultos em formação inicial.

Este esquema periférico retoma os termos do "recentramento pela economia" dos anos 80-90. A formação é aqui destinada a apoiar o

profissionalismo em todas as suas formas. O objetivo é fazer com que os alunos se tornem "empregáveis" e "competentes". O que é fundamental para a qualidade das formações é a técnica e o gesto profissionais.

No entanto, a análise do discurso do grupo focal mostrou que dois modelos de formação profissional se opõem: as formações de tipo "universidade" que enfatizam a qualidade científica e acadêmica e as formações do tipo "Alternância", que enfatizam a aprendizagem pelo e para o trabalho.

A QUALIDADE DAS FORMAÇÕES: DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL

Encontramos neste esquema periférico termos que valorizam a "escuta" (recorrência: 51%), e a consideração dos projetos individuais. Para os formadores que fazem parte deste discurso, o que é importante é desenvolver o "conhecimento de base" (48%), "a consciência de si mesmo e outros" (16%), "a sensibilidade para os outros" (14%). Objetivos pessoais ou grupais dos alunos são prioritários. O formador deve ser capaz de "acompanhar" (46%). Alguns formadores acreditam que uma formação de qualidade deve promover o "desenvolvimento dos tecidos sociais locais" (14%).

Este é o tema da formação humanista caro aos movimentos de educação continuada desde o início do século 20. A formação deve ser orientada para os indivíduos ou grupos e seu desenvolvimento. Este último passa pela aprendizagem de conhecimentos básicos e aculturação permanente. Aqui, a qualidade da formação requer a consideração de projetos individuais e grupais de formação. Os educadores devem desenvolver competências de animação escuta ativa. Isto sugere que o que está em debate regularmente neste esquema é o desacordo sobre a prioridade central do curso: individualização contra socialização.

A QUALIDADE DA FORMAÇÃO: UMA QUESTÃO DE ENGENHARIA

As pessoas que se situam significativamente neste discurso são formadores-coordenadores, consultores em formação, responsáveis por atividades de formação ou até mesmo diretores de organizações de formação. Eles situam a qualidade da formação na concepção de dispositivos (recorrência: 31%) ou concepção de seqüências de formação (29%). Para eles, a qualidade das parcerias institucionais (14%), os aspectos "materiais" (38%) e "tecnológicos" (novas tecnologias de comunicação: 46% recorrência), são os ingredientes para uma formação de êxito.

Temos aqui a expressão da preocupação voltada para a engenharia de formação. O que é central é o planejamento das temporalidades e meios tecnológicos de formação. São muito semelhantes aos utilizados pelos organismos de certificação de padrões de qualidade. É dada especial atenção aos impactos

controláveis da formação: em termos de inclusão, de aprendizagem, gestão financeira...

O grupo focal mostra que uma linha de fratura atravessa este esquema: por um lado aqueles que acreditam que é um trabalho específico no domínio da educação de adultos, e, por outro lado, aqueles que classificam estas atividades entre as funções clássicas de gestão das empresas (recursos humanos...).

DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

Esses resultados alimentam dois níveis de discussão: o nível dos conteúdos da representação e um nível teórico sobre o fenômeno representacional no meio profissional.

Em termos de análise de conteúdo, podemos dizer que sobre a questão da qualidade da formação, os formadores inquiridos desenvolveram uma representação profissional que lhes permite integrar as normas e procedimentos oficiais, mas transbordando-os pela expressão dos paradoxos e contradições suscitadas por esta questão. Os dois esquemas centrais de representação: agentes competentes e objetivos de formação pertinentes, permanecem perto da expressão normativa dos organismos de certificação (ver 1.2: Critérios para a análise da demanda e da constituição de projetos de formação, serviço fornecido e recursos humanos...). Ao contrário, os esquemas periféricos da representação destacam os diferentes significados que os formadores dão a esta questão da qualidade! E esses significados são ainda mais interessantes e dinâmicos na medida em que contêm posições conflituosas: enfoque sobre a adaptação ao emprego ou desenvolvimento dos indivíduos; necessidade de ouvir empaticamente ou de um planeamento a priori; priorizar os conhecimentos teóricos ou capacidades práticas, para a individualização ou a socialização, de aconselhamento ou de formação em gestão industrial. Estamos lidando com os registros de valores, escolhas éticas e até mesmo ideológicas, muito distantes das preocupações "certificativas e normativas"! O estudo desta representação permite-nos pois revelar o que "é discutido" o que "se debate" entre os educadores, em termos de qualidade das formações. Acreditamos que estes resultados podem ter algum impacto heurístico, no âmbito da formação de formadores, por exemplo.

No nível teórico, estes resultados permitem-nos destacar um dos aspectos específicos das representações profissionais. Quando se referem a objetos profissionais de caráter um tanto borrado (polissêmico), saliente (alta visibilidade interna e externa) e imprescindível (para o bom desenrolar das práticas), as representações profissionais expressam questões existenciais para o futuro dos atores profissionais. Este tipo de objeto requer um forte compromisso profissional. Um compromisso comportamental, uma vez que obriga os atores a realizar atividades obtidas em uma situação de "submissão voluntária" (JOULE &

BEAUVOIS, 1998) e compromissos atitudinais (KIESLER, 1971), uma vez que eles intensificam a necessidade de recurso a valores, crenças e ideologias sócio-profissionais.

Esse tipo de engajamento forte resultou em uma ativação de processos representacionais dialógicos, ou seja:

- orientados para a busca de um consenso representacional necessário para comunicar sobre o objeto,
- e exacerbando a expressão das divergências, por vezes conflituais, sobre as práticas no contexto relacionadas a esse objeto.

Esta dualidade marcada pela estrutura comunicativa e representacional é o resultado de um intenso trabalho coletivo sobre o objeto. Ela permite aos membros do grupo profissional identificar explicitamente as dissensões e consensos inter e intra grupais e fazer escolhas para uma dinâmica sócio-identitária profissional. Também permite evitar duas armadilhas de desenvolvimento profissional: a errância solitária e a excessiva padronização.

Notas

ⁱ Foi também nesta época que o termo formador tornou-se o título genérico dos que intervinham na formação de adultos. Este título genérico de formador é por vezes contestado. Alguns falam de facilitadores, de tutores ou de acompanhantes, mas o formador continua a figura dominante do campo da formação de adultos desde os anos 80.

ⁱⁱ Para a definição do processo de alteração, ver Ardoíno (2000).

ⁱⁱⁱ Valores que Barbier (2003) afirma, tornando o conceito mais preciso, que se organizam em campos semânticos estruturados por relações de ordem e de hierarquia ligando os sujeitos.

^{iv} Ver sobre a relação entre representações e crenças: APOSTOLIDIS, T.; DUVEEN, G.; KALAMPALIKIS, N. *Representações e crenças*. Ramonville Saint-Aagne: Erés, 2002.

^v Com 118 pessoas entrevistadas que podiam dar 5 palavras ou termos cada uma, nós teríamos podido obter no máximo 590 termos diferentes. Ora, alguns formadores só deram 2,3 ou 4 termos dos 5 pedidos, e também deram várias vezes os mesmos termos (até 37 vezes o mesmo termo). Nós obtivemos na verdade 68 termos ou expressões diferentes.

^{vi} A fim de evitar a subjetividade dos pesquisadores para estes reagrupamentos, nós pedimos a um grupo de formadores (18) de julgar estes reagrupamentos, antes de validá-los.

REFERÊNCIAS

ABRIC, J. C. *Méthodes d'étude des représentations sociales*. Ramonville Saint-Agne: Erès, 2003.

_____. *Coopération, compétition et représentations sociales*. Cousset: Deval, 1987.

APOSTOLIDIS, T.; DUVEEN, G.; KALAMPALIKIS, N. (org.). *Représentations et croyances*. Ramonville Saint-Agne: Erès, 2002.

ARDOÍNO, J. *Les avatars de l'éducation*. Paris: Presses Universitaires de France, 2000.

BARBIER, J. M. Références d'engagement, représentations finalisantes et valeurs signifiées. In: _____. (Ed.). *Valeurs et activités professionnelles*. Paris: L'Harmattan, 2003.

BATAILLE, M. et al. Représentations sociales, représentations ités preofessionnelles. *Revue L'année de la recherche en sciences de l'éducation*. Paris: Presses Universitaires de France, 1997.

BEAUVOIS, J. L.; JOULE, R. V. *La soumission librement consentie. Comment amener les gens à faire librement ce qu'ils doivent faire?* Paris: Presses Universitaires de France, 1998.

BOURDIEU, P. *Esquisse d'une théorie de la pratique*. Genève: Droz, 1972.

BOUYSSIÈRES, P. Accompagnement en FOAD et représentations professionnelles des formateurs: éléments pour une éthique de « reliance » des fonctions formatives. Paper presented at the colloque *L'éthique et l'accompagnement en FOAD: une articulation en voie de construction*, European Net-Trainers Association. Toulouse: Université Toulouse 1, 2006.

_____. Pensée professionnelle et engagement dès formateurs. *Revue Education Permanente*, n. 164/2005-3, Paris: CNAM.

_____. La formation de formateurs par la recherche-action, paper presented at the *Colloque Quelle formation professionnelle pour l'avenir? Quelle place et quel rôle pour l'université?* Montpellier: Université Paul Valéry, 2005.

_____. Représentations professionnelles Du group en formation dès adultes chez les formateurs . In: SOLAR, C. (Ed.). *Le groupe dans la formation des adultes*. Bruxelles: De Boeck, 2001.

CLÉMENCE, A. L'analyse dès principes organisateurs dès représentations sociales. In: MOSCOVICI, S.; BUSCHINI, S. (Eds). *Les méthodes des sciences humaines*. Paris: Presses Universitaires de France, 2003.

DOISE, W. Les représentations sociales: définition d'un concept. In: DOISE, W.; PALMONARI, A. (Eds). *L'étude des représentations sociales*. Paris: Delachaux et Niestlé, 1986.

KIESLER, A. C. *The psychology of commitment*. Experiments linking behavior to belief. New York: Academic Press, 1971.

MARKOVA, I. Les focus group. In: MOSCOVICI, S.; BUSCHINI, F. (Eds). *Les méthodes des sciences humaines*. Paris: Presses Universitaires de France, 2003.

MERTON, R. K.; FISKE, M.; KENDALL, P. L. *The focused interview*. Glencoe, IL: Free Press, 1956.

PALAZZESCHI, Y. Histoire de la formation post-escolaire. In: CASPAR, P.; CARRÉ, P. (Ed.). *Traité des sciences et techniques de la formation*. Paris: Dunod, 1999.

Recebido em março de 2009

Aceito em maio de 2009

