

**PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A EDUCAÇÃO HÍBRIDA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM:
UMA PROPOSTA NORTEADORA**

CURITIBA

2018

KATIA ETHIÉENNE ESTEVES DOS SANTOS

**A EDUCAÇÃO HÍBRIDA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM:
UMA PROPOSTA NORTEADORA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação na área de concentração: Prática Pedagógica no Ensino e Aprendizagem com Tecnologias Educacionais, da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito à obtenção ao título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof.^a Pós Dr.^a Patrícia Lupion Torres

CURITIBA

2018

Dedico esta tese a dupla mais incrível que existe, inseparável, incansável, lutadora, vencedora e que me sustentou no amor, na compreensão, no carinho, no cuidar e no incentivo durante todos estes anos. Dupla que soube entender os meus finais de semana e noites dedicados ao estudo e a pesquisa, que compreendeu meus passeios não realizados, as viagens que não aconteceram, o investimento de tempo e monetário. Os congressos, os artigos, os capítulos de livros, tudo... Sem essa dupla nada teria significado, pois eles são o sentido de tudo. Sou grata de todo o coração ao meu esposo amado, **Maurici**, e ao meu super filho, **Kelvin**, pois sem eles esta conquista não seria tão especial.

Amo vocês!

AGRADECIMENTOS

Ao meu amado **Deus**, que me sustentou, apoiou, carregou, proveu e principalmente abençoou, com a sabedoria e a coragem necessárias durante todo este processo de doutoramento, sem ELE, nada seria possível. Dou graças a este Deus, que cumpre suas promessas, que são boas, perfeitas e agradáveis.

Ao meu esposo Maurici, meu amor verdadeiro, aquele que o vento não arrasta e que o doutorado não leva... O amor pode ter muitas definições, mas para nós, na verdade, é enfrentar a vida juntos em aliança, cumplicidade e companheirismo. Por todos os dias, horas e minutos que estive envolvida nestes últimos seis anos e meio, na jornada do mestrado e doutorado e que se manteve ao meu lado.

Ao meu filho Kelvin, pelo amor e cumplicidade que existem entre nós, por ter sido sempre um incentivador, mesmo que tivesse que abrir mão de sua mãe por tantos anos e por ser tão especial em minha vida. Certamente teve uma participação fundamental nesta jornada, pois sempre pensei em ser motivo de orgulho e admiração para sua vida.

A minha família: esposo, filho, pais, sogra, irmãos, “agregados”, sobrinhos, afilhados, primos, todos que tiveram que conviver com minha ausência durante esse processo de seis anos e meio, desde o mestrado até agora, no final do doutorado... Me amam de verdade, pois não desistiram de mim!

Aos meus pais em especial Adilson e Lilá Jurema que vivenciaram cada desafio, me apoiaram e vibraram com minhas vitórias e por serem exemplos de determinação, bondade, ética e amor. Amo muito vocês e tenho muita gratidão a Deus, por poderem participar deste processo ao meu lado.

A minha professora orientadora pós-doutora **Patrícia Lupion Torres**, o meu reconhecimento e carinho eterno pela oportunidade de realizar esta pesquisa ao lado de alguém que reflete sabedoria, carinho, amor e muita determinação. Também todo o meu respeito e admiração pela sua serenidade, pelas palavras de mansidão, pelos encaminhamentos certos, pelo *networking*, pelo apoio incondicional, pelas horas de orientação e “terapia” e por ser este exemplo de professora e principalmente de pessoa boa, amável e ética. Por tantas vezes, oferecer o “colo” para minhas angústias e desafios profissionais. Da mesma forma, quero agradecer pelas viagens, congressos, livros lançados e por acreditar e me fazer acreditar, além de fazer florescer o melhor de mim.

Aos professores portugueses da Universidade do Porto e convidados da PUCPR **Dra. Ariana Cosme** e **Dr. Rui Trindade** que, com muito carinho, dedicaram seu tempo e seus conhecimentos para me apoiar e apresentar um novo paradigma pedagógico, que envolve a comunicação. Pela coorientação e suporte nas discussões e agradeço também por me receberem no Porto, com tanto cuidado e acolhimento para meu estágio internacional.

Muito em especial a professora **Dra. Marilda Behrens**, com seus braços sempre abertos para acolher e acarinhar, com sua verdade patente e seu espírito guerreiro. Seus desafios complexos e sua grandeza de coração.

Aos professores **Dr. Peri Mesquita** e **Dr. Lindomar Boneti** que me mostraram a verdadeira “sociedade do conhecimento”.

A professora **Dra. Joana Romanowski** que revelou a epistemologia da educação de forma profunda.

A professora **Dra. Evelise Portilho** que sempre me instiga em relação à metacognição e os estilos de aprendizagem, com seu jeitinho de quem não quer parar nunca.

Ao professor uruguaio **Dr. Cláudio Rama** e convidado da PUCPR, que me ensinou que Educação também é Economia, mercado e investimento no capital humano.

A professora portuguesa da Universidade Aberta **Dra. Lúcia Amante** e convidada da PUCPR, com seus desafios frente às tecnologias e ao processo de avaliação, seu sotaque português e seu espírito jovial, que nos conquistam. A quem admiro há muitos anos.

Aos **gestores** a oportunidade de realizar um projeto de pesquisa como este em uma Universidade de grande porte com o apoio de coordenadores, docentes e estudantes.

À secretaria do PPGE/PUCPR, em especial à secretaria **Solange Corrêa**, que como um anjo sempre cuidou dos meus assuntos acadêmicos, das minhas urgências, dos documentos para meu estágio internacional, de tudo. Maravilhosa!

Aqueles amigos que durante estes seis anos e meio foram parceiros deste processo divertido, dolorido, assustador e mágico e se tornaram inesquecíveis.

Aos amigos de mestrado e doutorado que durante as aulas e os encontros do grupo de pesquisa proporcionaram momentos ricos de discussão e reflexão que contribuíram com esta tese, o meu reconhecimento e gratidão.

A todos os que oraram por mim, me acarinharam, incentivaram e teimaram em estar presentes neste meu COMA de ALMA, e que puderam confiar no meu VOLTAR a SORRIR, no ser quem sempre fui, sem pressão, cobrança e culpa...
De volta a vida plena.

A graça de Deus, que significa um favor imerecido. Quando aceitamos Jesus como Salvador, Deus derrama sobre nós a Sua graça. Não merecemos a salvação, o perdão e o amor de Deus. Mas mesmo sem merecer, Deus nos dá incontáveis bênçãos. “Portanto, você, meu filho, fortifique-se na graça que há em Cristo Jesus”.

2 Timóteo 2:1

RESUMO

As mudanças contemporâneas, que envolvem a cultura, a política, a economia e a sociedade, demandam uma reflexão sobre o pressuposto de que não existe uma única forma de ensinar ou de aprender. Em um tempo de educação digital, no qual o acesso à informação e ao conhecimento pode ocorrer tanto em ambientes formais de educação, quanto em qualquer espaço ou tempo, a tendência é que surjam propostas inovadoras para atender esta mudança de paradigma. Diante deste cenário, este estudo propõe a reflexão sobre as possibilidades da educação híbrida que une momentos *on-line* com presenciais, que se complementam, ampliando as possibilidades de aprendizagem. Este contexto gerou a problematização que é o ponto central da pesquisa desta tese, com o seguinte problema: Quais as contribuições e as implicações da educação híbrida no processo de ensino-aprendizagem diante das percepções dos docentes presenciais e *on-line*, dos coordenadores e dos estudantes? Os objetivos específicos: identificar as características da educação híbrida; caracterizar a educação híbrida na percepção dos docentes presenciais, dos docentes *on-line*, dos coordenadores e dos estudantes; indicar pontos norteadores para a educação híbrida diante do processo de ensino-aprendizagem. No percurso desta tese para se alcançar o objetivo proposto adotou-se à abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso. A coleta de dados foi efetivada por meio de questionários e entrevistas e a análise de conteúdo ofereceu o suporte para a reflexão desta tese. Analisando as propostas de educação híbrida sobressai a possibilidade da mudança de perfil de estudantes e docentes, a ampliação da aprendizagem, o desafio de estudantes e docentes para se tornarem gestores da própria aprendizagem. Destaca-se também a possibilidade da inserção de estratégias didáticas diferenciadas no processo de ensino-aprendizagem e a inclusão digital que acontece de forma paralela, mas fundamental. A proposta de educação híbrida possibilita uma formação mais integral, apropriada para apoiar a aculturação dos docentes e estudantes. Outro elemento preponderante, que emergiu da análise, foi a indicação de fases para a efetivação da educação híbrida. A transformação de comportamento dos participantes, a estrutura que a sustenta, a postura docente e o sentimento de pertencimento evidenciam as implicações da educação híbrida a serem levadas em consideração nos processos de mudança de paradigma. Esta tese apresenta a proposta de implantação da educação híbrida que valoriza a interação e a comunicação sugerindo a possibilidade da construção de um espaço de pertencimento.

Palavras-chave: Educação digital. Educação híbrida. Educação presencial e *on-line*.

ABSTRACT

Contemporary changes involving culture, politics, economics and society require analysis assuming that there is not an exclusive way of teaching or learning. In a time of digital education, in which access to information and knowledge can occur in both formal education environments and in any space or time, the tendency is for innovative proposals to emerge to meet this paradigm shift. Given this scenario, this study proposes a reflection over the possibilities of hybrid education that unites on-line and face-to-face experiences, which complement each other, increasing the possibilities of learning. This context has generated a concern that is the central point of the research of this thesis, with the following problem: What are the contributions and implications of hybrid education in the teaching and learning processes facing the perceptions of on-line and off-line teachers, coordinators and students? The specific objectives: to identify the characteristics of hybrid education; to characterize hybrid education in the perception of in-person teachers, online teachers, coordinators and students; to point out guiding points for hybrid education in the face of the teaching-learning process. In the course of this thesis in order to reach the proposed objective was used a qualitative approach, with a case study arrangement. The data collection process was through questionnaires and interviews and the content analysis offered the support for this thesis. Analyzing the hybrid education propositions stands out the possibility of changing the profile of students and teachers, the expansion of learning, the challenge of students and teachers to become managers of their own learning. It is also worth mentioning the possibility of inserting differentiated didactic strategies in the teaching-learning process and the digital inclusion that happens simultaneously. The proposal of hybrid education allows a full formation, appropriate to support the acculturation of teachers and students. Another preponderant element that emerged from the analysis was the indication of phases for the effectiveness of hybrid education. The transformation of the participant's behavior, the structure that supports them, the teaching posture and the sense of belonging show that the implications of hybrid education have to be accounted in the processes of paradigm change. This thesis suggests the implementation of hybrid education that values interaction and communication and the possibility of building a space of belonging.

Keywords: Digital education. Hybrid education. Face-to-face and on-line education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - A evolução dos grandes barcos	21
Figura 2 - Infográfico – Competências fundamentais a serem desenvolvidas para o Século XX	45
Figura 3 - Mapa: A Terceira Reforma da Educação Superior na América Latina 1ª parte.....	61
Figura 4 - A Terceira Reforma da Educação Superior na América Latina 2ª parte	63
Figura 5 - A Terceira Reforma da Educação Superior na América Latina 3ª parte	66
Figura 6 - Mapa: Iniquidades.....	68
Figura 7 - Mapa que mostra as características da educação virtual – Parte 1.	74
Figura 8 - Mapa que mostra as características da educação virtual – Parte 2.	76
Figura 9 - Mapa que mostra as características da educação virtual – Parte 3.	78
Figura 10 - Mapa que mostra as características da educação virtual – Parte 4.	80
Figura 11- Mapa: EAD – Parte 5	81
Figura 12 - Evolução cronológica da EAD no Brasil.....	97
Figura 13 Comparação entre os Censos ABED e INEP	103
Figura 14 - Faixa etária do estudante de EAD e a queda na média de idade	104
Figura 15 - Faixa etária dos estudantes da EAD.....	104
Figura 16 – Modalidades de cursos – Censo EAD – 2016.....	105
Figura 17 - Materiais didáticos dos cursos.	106
Figura 18 – EAD exige novas abordagens pedagógicas?.....	107
Figura 19 - Infográfico resumo sobre a aprendizagem.....	135
Figura 20 - Infográfico Paradigma Pedagógico da Comunicação	170
Figura 21 - Modelos de <i>blended learning</i>	212
Figura 22 - Infográfico – Habilidades da Educação Híbrida	215
Figura 23 - Exemplo de um trecho do questionário aplicado	255
Figura 24 – Cinco passos da análise dos dados	266
Figura 24 – Nuvem de palavras resultante das respostas dos estudantes	365
Figura 26 – Diagrama pergunta DDE, DDOE, CDE, DCE, DCOE e CCE 01.	405
Figura 27 – Diagrama pergunta DDE, DDOE, CDE, DCE, DCOE e CCE 02.	408
Figura 28 – Diagrama pergunta DDE, DDOE, CDE, DCE, DCOE e CCE 03.	411
Figura 29 - Características da educação híbrida.....	422
Figura 30 – Implicações da educação híbrida.....	427
Figura 31- Ampliando os ambientes da educação híbrida	429
Figura 32 – Espaço de construção do conhecimento.....	431

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Marketshare	102
<i>Tabela 2 – Codificação e número de participantes na pesquisa</i>	<i>245</i>
Tabela 3 – Proposta 1: dados dos questionários	255
Tabela 4 - Proposta 2: dados dos questionários	256
Tabela 5 – Número de participantes das entrevistas e a codificação.....	258

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Resultado da busca por palavras-chave no Google Trends	33
Gráfico 2 - Taxa de Crescimento no Ensino Superior Privado da EAD de 2003 a 2014 e projeção até 2018.....	101
Gráfico 3 - Número de ingressos em cursos de graduação por modalidade de ensino no Brasil no período de 2003-2014.....	101

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Reformas da Educação Superior	70
Quadro 2 - Macrotendências e macrotensões.....	71
Quadro 3 - Retrospectiva e análise dos decretos da EAD	109
Quadro 4 - Estruturas educacionais para a educação de adultos	147
Quadro 5 - Base dos paradigmas.....	150
Quadro 6 - Elementos valorizados e ignorados por cada paradigma	151
Quadro 7 - A aprendizagem frente aos paradigmas	153
Quadro 8 - Ato prioritário e as crenças de cada paradigma	156
Quadro 9 - A ação e o papel docente.....	158
Quadro 10 - Os estudantes frente aos paradigmas.....	160
Quadro 11 - Os ambientes educacionais frente aos paradigmas.....	162
Quadro 12 - Dimensões psicológicas frente aos paradigmas	163
Quadro 13 - Questionamentos que surgem a partir dos paradigmas	163
Quadro 14 - Os tipos de leitores segundo Santaella	178
Quadro 15 - Competências fundamentais para o século XXI e as aprendizagens.....	185
Quadro 16 - Razões para adotar o blended	199
Quadro 17 - Elementos intrínseco ao blended learning	201
Quadro 18 - Aspectos da educação on-line	205
Quadro 19 - Modelos de blended learning	213
Quadro 20 - Descrição dos Modos de Trabalho Pedagógico	229
Quadro 21 - Modos de Trabalho Pedagógico e seus detalhes	230
Quadro 22 - Proposta 1 – Disciplinas híbridas codificação	264
Quadro 23 - Proposta 2 – Cursos híbridos codificação	264
Quadro 24 – Categorias pergunta 7 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	269
Quadro 25 – Categorias pergunta 8 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	271
Quadro 26 - Categorias pergunta 9 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	274
Quadro 27 - Categorias pergunta 10 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	276
Quadro 28 - Categorias pergunta 11 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	278
Quadro 29 - Categorias pergunta 12 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	282
Quadro 30 - Categorias pergunta 13 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	283
Quadro 31 - Categorias pergunta 14 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	285
Quadro 32 - Categorias pergunta 15 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	287
Quadro 33 - Categorias pergunta 16 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	290
Quadro 34 - Categorias pergunta 17 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	292
Quadro 35 - Categorias pergunta 18 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	295

Quadro 36 - Categorias pergunta 19 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	297
Quadro 37 - Categorias pergunta 20 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	298
Quadro 38 - Categorias pergunta - CDQ 14- Coordenadores disciplina híbrida questionário.....	301
Quadro 39 - Categorias pergunta - CDQ 15 - Coordenadores disciplina híbrida questionário.....	302
Quadro 40 - Categorias pergunta - CDQ 16 - Coordenadores disciplina híbrida questionário.....	303
Quadro 41 - Categorias pergunta - CDQ 17 - Coordenadores disciplina híbrida questionário.....	305
Quadro 42 - Categorias pergunta - CDQ 18 - Coordenadores disciplina híbrida questionário.....	306
Quadro 43 - Categorias pergunta - CDQ 19 - Coordenadores disciplina híbrida questionário.....	308
Quadro 44 - Categorias pergunta - CDQ 20 - Coordenadores disciplina híbrida questionário.....	309
Quadro 45 - Categorias pergunta - EQC 21 - Coordenadores disciplina híbrida questionário.....	310
Quadro 46 - Categorias pergunta - CDQ 22 - Coordenadores disciplina híbrida questionário.....	311
Quadro 47 - Categorias pergunta - CDQ 23 - Coordenadores disciplina híbrida questionário.....	313
Quadro 48 - Categorias pergunta - CDQ 24 - Coordenadores disciplina híbrida questionário.....	315
Quadro 49 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 15 - Docentes disciplina híbrida questionário.....	316
Quadro 50 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 16 - Docentes disciplina híbrida questionário.....	318
Quadro 51 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 17 - Docentes disciplina híbrida questionário.....	320
Quadro 52 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 18 - Docentes disciplina híbrida questionário.....	322
Quadro 53 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 19 - Docentes disciplina híbrida questionário.....	324
Quadro 54 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 20 - Docentes disciplina híbrida questionário.....	326
Quadro 55 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 21 - Docentes disciplina híbrida questionário.....	328
Quadro 56 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 22 - Docentes disciplina híbrida questionário.....	329
Quadro 57 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 23 - Docentes disciplina híbrida questionário.....	331
Quadro 58 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 24 - Docentes disciplina híbrida questionário.....	333
Quadro 59 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 25 - Docentes disciplina híbrida questionário.....	335
Quadro 60 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 26 - Docentes disciplina híbrida questionário.....	337

Quadro 61 – Categorias pergunta 7 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário.....	339
Quadro 62 – Categorias pergunta 8 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário.....	342
Quadro 63 – Categorias pergunta 9 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário.....	343
Quadro 64 – Categorias pergunta 10 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário.....	346
Quadro 65 – Categorias pergunta 11 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário.....	347
Quadro 66 – Categorias pergunta 12 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário.....	350
Quadro 67 – Categorias pergunta 13 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário.....	351
Quadro 68 – Categorias pergunta 14 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário.....	353
Quadro 69 – Categorias pergunta 15 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário.....	356
Quadro 70 – Categorias pergunta 16 - ECQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	357
Quadro 71 – Categorias pergunta 17 - ECQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	359
Quadro 72 – Categorias pergunta 18 - ECQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	360
Quadro 73 – Categorias pergunta 19 - ECQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	362
Quadro 74 – Categorias pergunta 20 - ECQ - Estudante disciplina híbrida questionário.....	364
Quadro 75 - Categorias pergunta 14 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário.....	367
Quadro 76 - Categorias pergunta 15 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário.....	368
Quadro 77 - Categorias pergunta 16 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário.....	369
Quadro 78 - Categorias pergunta 17 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário.....	371
Quadro 79 - Categorias pergunta 18 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário.....	372
Quadro 80 - Categorias pergunta 19 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário.....	374
Quadro 81 - Categorias pergunta 20 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário.....	376
Quadro 82 - Categoria pergunta 21 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário.....	377
Quadro 83 - Categorias pergunta 22 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário.....	378
Quadro 84 - Categorias pergunta 23 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário.....	379
Quadro 85 - Categorias pergunta 24 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário.....	382

Quadro 86 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 15 - Docentes curso híbrido questionário.....	384
Quadro 87 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 16 - Docentes curso híbrido questionário.....	386
Quadro 88 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 17 - Docentes curso híbrido questionário.....	387
Quadro 89 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 18 - Docentes curso híbrido questionário.....	389
Quadro 90 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 19 - Docentes curso híbrido questionário.....	391
Quadro 91 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 20 - Docentes curso híbrido questionário.....	393
Quadro 92 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 21 - Docentes curso híbrido questionário.....	395
Quadro 93 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 22 - Docentes curso híbrido questionário.....	396
Quadro 94 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 23 - Docentes curso híbrido questionário.....	398
Quadro 95 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 24 - Docentes curso híbrido questionário.....	399
Quadro 96 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 25 - Docentes curso híbrido questionário.....	401
Quadro 97 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 26 - Docentes curso híbrido questionário.....	403
Quadro 98 – Características dos participantes da educação híbrida	414
Quadro 99 – Etapas da educação híbrida.....	423

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
BI	<i>Business Intelligence</i>
CPA	Comissão Própria de Avaliação
EAD	Educação a Distância
NCA	Núcleo de Criação e Aperfeiçoamento
OA	Objeto de Aprendizagem
PIB	Produto Interno Bruto
PUCPR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
TE	Tecnologias Educacionais
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

Sumário

CAPÍTULO 1	20
1 INTRODUÇÃO	20
1.1 O PROCESSO ACADÊMICO DA PESQUISADORA ATÉ O OBJETO DE PESQUISA	20
1.2 A JUSTIFICATIVA E A PROBLEMATIZAÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA DA TESE	28
CAPÍTULO 2	53
2 UM PANORAMA SOBRE A EDUCAÇÃO SUPERIOR	53
2.1 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	53
2.1.1 As Reformas da Educação Superior	59
2.1.2 A influência da internacionalização e da virtualização	73
2.2 A LEGISLAÇÃO DA EAD	96
CAPÍTULO 3	113
3 PARADIGMAS	113
3.1 A COMPLEXIDADE COMO PANO DE FUNDO PARA A MUDANÇA DE PARADIGMA	113
3.2 APRENDER NA CONTEMPORANEIDADE	126
3.3 UM OLHAR SOBRE O PARADIGMA DA COMUNICAÇÃO	148
CAPÍTULO 4	173
4 O CONTEXTO EDUCACIONAL	173
4.1 AS PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO HÍBRIDA	191
4.2 AS ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS	217
4.3 A FORMAÇÃO COMO SUPORTE	224
CAPÍTULO 5	234
5 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	234
5.1 ABORDAGEM DE PESQUISA	234
5.2 UNIVERSO DE PESQUISA	244
5.3 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA	245
5.3.1 Coordenadores de cursos	246
5.3.1.1 Proposta 1 - Disciplinas híbridas	247
5.3.1.2 Proposta 2 - Cursos híbridos	248
5.3.2 Docentes da modalidade de educação presencial	249
5.3.2.1 Proposta 1 - Disciplinas híbridas	249
5.3.2.2 Proposta 2 - Cursos híbridos	250
5.3.3 Docentes da modalidade de educação <i>on-line</i>	250
5.3.3.1 Proposta 1 - Disciplinas híbridas	250

5.3.3.2 Proposta 2 - Cursos híbridos.....	251
5.3.4 Estudantes envolvidos na pesquisa	251
5.3.4.1 Proposta 1 - Disciplinas híbridas.....	252
5.3.4.2 Proposta 2 - Cursos híbridos.....	252
5.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	253
5.4.1 Questionário.....	253
5.4.2 Entrevista	257
5.5 PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	259
5.5.1 Etapa 1: Pré-análise.....	261
5.5.2 Etapa 2: Exploração dos materiais.....	263
5.5.3 - Etapa 3: Tratamento dos resultados	268
5.5.3.1 Questionário Proposta 1 - Estudantes.....	268
5.5.3.2 Questionário Proposta 1 - Coordenadores.....	300
5.5.3.3 Questionário Proposta 1 - Docentes <i>on-line</i> e presenciais.....	316
5.5.3.4 Questionário Proposta 2 – Estudantes.....	339
5.5.3.5 Questionário Proposta 2 – Coordenadores	366
5.5.3.6 Questionário Proposta 2 – Docentes <i>on-line</i> e presenciais.....	383
5.5.3.7 Entrevistas – Dados consolidados docentes <i>on-line</i> e presenciais	404
CONSIDERAÇÕES FINAIS	418
Características da educação híbrida	419
Implicações da educação híbrida.....	425
REFERÊNCIAS.....	433
APÊNDICES	458
Apêndice 1	458
Apêndice 2	464
Apêndice 3	471
Apêndice 4	477
Apêndice 5	483
Apêndice 6	488
Apêndice 7	493
Apêndice 8	499
Apêndice 9	505
Apêndice 10	506
Apêndice 11	507

CAPÍTULO 1

Todas as inovações eficazes são surpreendentemente simples. Na verdade, maior elogio que uma inovação pode receber é haver quem diga: isto é óbvio. Por que não pensei nisso antes? (Peter Drucker)

1 INTRODUÇÃO

1.1 O PROCESSO ACADÊMICO DA PESQUISADORA ATÉ O OBJETO DE PESQUISA ¹

Início esta escrita trazendo à tona, a partir de minhas memórias, a frase acima, pois sou educadora, docente, mãe, esposa, filha e irmã, sou desenvolvidora, contadora de histórias, voluntária com alegria, fé, amor determinação, sou perfeccionista, docente, aluna, autora, pesquisadora, feliz. Sou o que sou! E tenho um espírito inquietante que me faz querer fazer diferente, querer inovar, buscar...

Neste momento, vou usar um pouco de história. Entre os séculos XVIII e XIX, o navio era o primordial meio de transporte de grande porte com suas velas altas que impunham respeito. Levava pessoas e cargas e navegava à mercê da vontade dos ventos que mantinham todos dependentes de seu desempenho. Provavelmente, havia outras formas de transporte. Mas dava certo assim. Fazer diferente poderia resultar na economia de tempo e de investimentos, na satisfação do cliente, em menores chances de adoecer, na maior produtividade e efetividade do transporte e dos produtos. Porém, se funcionava com o vento, por que mudar?

A criação do barco a vapor dificilmente pode ser creditada a um inventor particular, pois a adaptação do motor para propulsão de embarcações foi experimentada por vários projetistas, tanto na Europa quanto na América. Acreditavam esses que poderiam fazer diferente e foram em busca de novas possibilidades. De fato, não acertaram todas as vezes. Todavia, conseguiram que seus motores fossem instalados em barcos e testados até obterem o sucesso.

¹ Nesta parte da introdução, o texto se encontra na 1ª pessoa do singular, pois revela a experiência particular da pesquisadora. Os demais itens da tese estão escritos na 3ª pessoa do singular.

Os donos das embarcações hesitaram em abandonar as velas logo na primeira viagem. Usaram a vela, para se valer da garantia do conhecido e, ao mesmo tempo, experimentaram o novo – a máquina a vapor, mesclando experiências, como é possível verificar na Figura 1 – *A evolução dos grandes barcos*.

E se passaram muitos anos com esta dupla estrutura. Com o sucesso dos barcos a vapor, as velas foram se tornando desnecessárias, até que desapareceram dos barcos de grande porte.

Figura 1 - A evolução dos grandes barcos



Fonte: Banco de imagens Google (2017).

O que a história dos navios traz para esta tese?

Em um dos estágios da revisão bibliográfica, li esta analogia referente à conjuntura que estamos vivendo em relação à educação no livro Bates (2016) e valorizei ainda mais a grandeza dos momentos de transição.

As mudanças na Educação do Brasil são notórias e, depois de tantos anos de docência e atuação na área, compreendo que não temos mais como manter as estruturas vigentes como únicas, e devemos sim oferecer aos estudantes, propostas diferenciadas dentro de uma sociedade digital e, então, trocar as velas pelo motor.

Para contextualizar história pessoal nesta analogia, a seguir, um pouco de minha trajetória como educadora.

Há mais de trinta e quatro anos, ingressei na área educacional movida por uma escolha convicta e não por falta de opção. Fiz o Magistério e no terceiro ano do Ensino Médio já trabalhava como docente. Lembro que me sentia tão criança

quanto meus estudantes do 2º ano, mas muito comprometida, mesmo com apenas 16 anos, na época.

Cursei Pedagogia e, na sequência, por gostar muito de estudar, ingressei na minha segunda graduação na área de Estudos Sociais. Ao me formar, as disciplinas ligadas a esta licenciatura não existiam mais no currículo escolar, mas os conhecimentos adquiridos me ajudaram em muitos momentos, principalmente nas questões históricas.

Trabalhei em diferentes instituições educacionais, naquelas com metodologias mais tradicionais, bem como em outras mais inovadoras, sendo sempre desafiada a “criar na docência”, por acreditar, mesmo com pouca experiência, que meus estudantes poderiam se divertir e vivenciar os assuntos que conseqüentemente aprenderiam. E essa ideia funcionava muito bem.

Decidi prestar o vestibular em Desenho Industrial na Faculdade de Belas Artes de São Paulo e, apesar da prova prática de desenho artístico, venci mais este desafio. Um dia de muita comemoração! Foram dois anos muito interessantes de currículo bem variado, com disciplinas como: desenho de nus, modelagem, construção de protótipo e maquetes, entre outras.

Definitivamente, aquele foi um processo de autoconhecimento por meio de propostas de aulas diversas das tradicionais, uma experiência sensacional. Porém, os rendimentos como docente não permitiram que eu terminasse o último ano de curso, pois provinham dali os recursos para realizar minha formação.

Como o que se aprende de forma prática não é esquecido, até hoje aproveito o que vivenciei naquela época, pois muitos conhecimentos me ajudaram na criação de aulas diferenciadas e no desenvolvimento de tecnologias educacionais.

Durante a minha trajetória docente, fiz vários cursos em São Paulo, participei de congressos, seminários, eventos, nunca parei com a minha formação continuada.

Neste caminho, sempre contei com o apoio dos meus pais e do meu esposo, que me incentiva a cada nova proposta de estudo, mesmo ele sabendo que perderia um pouco de mim, mas tendo a certeza do quanto estudar me realizava e ainda realiza. Contei como apoio do meu filho que participou também de várias etapas da minha construção acadêmica, como espectador quando criança e depois como eterno incentivador.

Mudei para Curitiba, após 24 anos de docência na Educação Básica, com muita alegria e com a certeza de ter realizado um ótimo trabalho.

Cursei a pós-graduação em Tecnologias Educacionais na Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), realizei o meu primeiro Trabalho de Conclusão de Curso e fiquei empolgada com a ideia de pesquisar e escrever.

Na época, recebi novas oportunidades de crescimento profissional resultantes da formação continuada, podendo, assim, ampliar a minha relação com as tecnologias educacionais.

Com o incentivo de alguns docentes do Programa de Mestrado e Doutorado da PUCPR, passei a buscar a pesquisa e me inscrevi para a prova do Mestrado. Foi muito empolgante quando soube que havia sido aprovada no processo e foram dois anos de muito aprendizado, conhecimento, desafios e vitórias.

Estudar e trabalhar numa empresa privada é um vencer diário, mas pude contar com o apoio da gestão da área para investir em minha formação continuada e trazer meus novos conhecimentos para cada uma das minhas atividades.

A escolha pelo tema de pesquisa da pós-graduação foi a tecnologia educacional e, gradativamente, meu interesse crescia pelo tema e passei a me envolver no desenvolvimento de novos produtos. Aqui vale um parêntese para contar um pouco da minha trajetória na área de Tecnologias Educacionais (TE), depois voltarei a linha acadêmica, apesar de as duas terem caminhado paralelamente.

Quando vim de São Paulo para Curitiba, depois de muitos anos na docência, percebi que poderia partilhar com outros docentes os meus conhecimentos, pois tinha a experiência de boas práticas.

Iniciei como prestadora de serviço fazendo a formação de docentes para o uso de tecnologias e esse contato me proporcionou uma nova visão do que eu vinha construindo em escolas particulares, desde que terminei o Magistério.

Estava em um novo universo, o das escolas públicas, com suas “emergências” e possibilidades, mas tenho certeza que ensinei e aprendi muito.

Surgiu uma oportunidade de melhoria no escopo das minhas funções e passei a atender as escolas de Curitiba, coordenando uma equipe de monitores

(estudantes da graduação em Pedagogia) que tinham como papel principal fomentar a utilização das tecnologias.

Dei mais um passo, passando a exercer uma nova função na qual era a responsável por receber os representantes de estados e municípios, como secretários de educação, prefeitos, governadores, diretores pedagógicos e também representantes de outras empresas. Para esse atendimento, precisei conhecer com detalhes todas as soluções educacionais da TE e foi ótima essa época, pois aprendi muito sobre projetos de tecnologias e inclusão digital.

Durante esse tempo em que estive na empresa, participei do desenvolvimento de vários produtos como consultora pedagógica e iniciei a proposta de formação continuada de docentes a distância. Participei, também, com uma equipe de especialistas do desenvolvimento de uma tecnologia adaptativa e coordenei a construção das sugestões de encaminhamento para os docentes de diferentes tecnologias e de materiais para estudantes também.

Com a pesquisa do mestrado e depois do doutorado, tornei-me também coordenadora de um núcleo de criação, sendo responsável por criar materiais complementares às tecnologias para docentes e estudantes e acompanhar o andamento dos projetos nas diferentes Secretarias de Educação.

Era responsável por apresentar os dados coletados e as análises realizadas em forma de relatórios, palestras, entrevistas ou artigos em congressos. Foi um tempo muito bom, agradeço a todos.

De volta às questões acadêmicas, durante a minha trajetória, sempre tive como foco o aprendizado constante, o que me instigou a escrever para diferentes congressos, tendo artigos publicados no Brasil e na Espanha.

No desenvolvimento da dissertação houve uma especificidade dentro da área de tecnologias que chamou muito a minha atenção, instigando a minha curiosidade e, logo que comecei a estudar sobre o assunto, percebi que seria o caminho pelo qual gostaria de pesquisar. Passei a me aprofundar teoricamente sobre as questões da educação a distância e a empresa resolveu investir na área, aproveitando o que eu estava estudando, o que foi muito gratificante, desenvolvero um portal de formação continuada para docentes e gestores educacionais.

Os cursos de extensão desenvolvidos partiam das necessidades das secretarias de Educação com o objetivo de trabalhar a prática pedagógica de

forma efetiva com a integração das diferentes teorias. Os cursos eram totalmente *on-line* em diferentes cidades do Brasil. Na coordenação, durante cinco anos deste projeto, foi interessante acompanhar a evolução dos educadores em relação ao desenvolvimento da autonomia, da inclusão digital e tecnológica, na ampliação da comunicação e no desenvolvimento de competências como gestão do tempo e colaboração.

Os cursos ajudaram também a cultura da formação continuada nas Secretarias de Educação, tendo em vista, a partir de um levantamento realizado, que a cada semestre mais de 70% dos educadores e gestores retornavam para fazer novos cursos. Junto a equipe, realizava as reuniões com as secretarias de educação, acompanhava o ambiente virtual de aprendizagem, os docentes (cursistas), docentes *on-line*, o trabalho de autoria e midiatização.

Durante alguns anos fui docente da pós-graduação da PUCPR e, em alguns módulos que envolviam as tecnologias educacionais, tive a oportunidade de compartilhar meus conhecimentos e também de ter contato com os profissionais da educação que estavam exercendo suas atividades e que tinham uma boa vivência para compartilhar.

Na época também realizava a orientação dos trabalhos de conclusão de curso, momentos interessantes de troca com docentes que já estavam atuando e que iniciavam na pesquisa.

A produção acadêmica não podia parar e mais artigos foram aprovados em congressos ligados às tecnologias educacionais, educação a distância e de estilos de aprendizagem, no Brasil e em Portugal.

A educação a distância, então, foi o tema da dissertação e continuou sendo o da minha área de atuação, por isso o interesse em continuar pesquisando o tema no doutorado. Durante o doutorado, comecei a trabalhar em uma universidade privada como Coordenadora de Ensino da Educação a Distância (EAD), com o desafio de coordenar as atividades dos docentes *on-line*, coordenadores dos cursos, docentes, nas diferentes propostas: graduação e pós-graduação 100% EAD, disciplinas 100% EAD que compunham os 20% permitido aos cursos presenciais, propostas de educação híbrida, entre outros.

Diante deste universo tão heterogêneo de trabalho, no qual as demandas eram diversas, uma em especial me instigou, a proposta de desenvolvimento de uma cultura diferenciada em relação à EAD, uma possibilidade de unir o melhor

do que se pode ter em ambientes de aprendizagem *on-line* com o apoio dos docentes *on-line* formados em áreas específicas dos cursos, com mestrado e doutorado, e a experiência docente dos docentes presenciais com suas aulas estruturadas na base das metodologias ativas.

A mudança de projeto de pesquisa veio ao encontro deste desafio, do qual participei intensamente das reuniões de implantação, das formações continuadas, do investimento diário para a quebra de paradigma do modelo tradicional de reprodução de conteúdo, do “dar” aulas, para uma proposta muito mais dinâmica e instigante.

Pretendo mostrar um pouco do desafio que se constitui a mudança de paradigma trazendo para esta tese algumas questões que poderão nortear a implantação de propostas híbridas em outros espaços educacionais.

Foi um período intenso, de quase dois anos na coordenação, no qual chegamos a atender 27 mil alunos. Foi muito instigante e pude imprimir uma mudança no tipo de atendimento dos docentes *on-line*, como fruto dos estudos para a escrita da tese, buscando a transformação destes em “interlocutores qualificados”, ou seja, docentes capazes de se valer da comunicação e de um bom planejamento para instigar, acompanhar e consolidar a aprendizagem.

Os resultados foram interessantes, pois criei uma parceria entre os docentes *on-line*, coordenadores de cursos e demais sujeitos envolvidos, o que resultou em um processo de melhoria constante e de evolução dos materiais e da atuação docente no ambiente virtual e presencial.

Neste momento da minha vida, estou em um novo projeto na universidade que tem como foco: a observação, a coleta de dados e análise, ou seja, pesquisa. A ideia é oferecer um retrato à comunidade acadêmica sobre elementos que possam ampliar as possibilidades de melhoria em relação à aculturação dos docentes e dos estudantes para a educação híbrida no contexto da sociedade digital, além das aulas no curso de Pedagogia.

Em relação ao tema desta tese, tenho percebido que este momento em que a tecnologia nos envolve o tempo todo tem proporcionado debates significativos em relação à efetividade da educação.

Participando de diferentes congressos, seminários, palestras e oficinas com educadores, sinto o desafio para a Educação Superior de imprimir aos seus

cursos estratégias didático-pedagógicas mais efetivas para o processo de ensino-aprendizagem.

Entendo que o ponto de partida seja a mudança de paradigma em todos os níveis educacionais, como base para que as instituições possam atender às necessidades sociais, econômicas, pessoais e culturais deste século. Posso intuir que a permanência no paradigma da aprendizagem, imbuído ainda por características da instrução, tende a não ser mais suficiente para o universo da Educação. A comunicação, cada vez mais presente por meio de situações de interação, *on-line* e presenciais, pode ser um caminho de transformação para o processo de aprendizagem.

Acredito que esta seja a importância dos ambientes de aprendizagem, presenciais ou *on-line*, nos quais quem “souber mais”, pesquisou mais, vai compartilhar o que aprendeu com os colegas e quem “souber menos” será apoiado para novas aprendizagens, pela tecnologia, por seus pares ou docentes.

Tenho refletido que cada vez mais o desafio será instigar os estudantes a se prepararem de diferentes formas em relação aos conteúdos, pesquisarem fontes diversas, realizarem descobertas usando as tecnologias e a internet e nos momentos presenciais nas instituições educacionais, com os colegas e docentes, poderem compartilhar e vivenciar o que fora estudado. Esta tese dissertará sobre estas possibilidades.

Esta geração de estudantes (que independe de idade), por estar cercada de tecnologias, emerge com novas características e necessidades e precisa de uma proposta educacional que a envolva e desafie.

Apresentarei nesta tese este desafio em relação às características atuais dos estudantes, docentes e gestores e suas percepções frente a emergência do universo digital que os cerca, nas propostas híbridas dos cursos superiores.

Espero poder contribuir com as reflexões desta tese para este tempo em que o processo da educação está se moldando. Para tanto, trarei um recorte específico dentro de todo o processo de implantação das estratégias didáticas híbridas.

Retomando a analogia do início deste texto, estamos no processo de troca das velas pelas máquinas, ou melhor, no momento em que as duas estão juntas para que a viagem aconteça.

1.2 A JUSTIFICATIVA E A PROBLEMATIZAÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA DA TESE

A cada dia na sociedade fluída, as inovações acontecem de forma significativa, oferecendo para as pessoas a possibilidade de alterar os costumes, os processos de trabalho, os modos de consumo e a estrutura de vida.

Torna-se vital poder contar com uma educação que acompanhe a evolução e ao mesmo tempo se adeque as demandas emergentes deste novo modelo social.

Nas últimas décadas, com o advento da internet e dos dispositivos móveis, tem-se convivido com mudanças históricas e sociais, pois as tecnologias têm oferecido um campo vasto para que ocorra a disrupção do modelo atual das relações com o estudo, com o trabalho, com o que se constrói, com os anseios e desejos e até nas relações interpessoais.

Vários escritos, como os de Pierre Lévy, objetivavam a criação de sentido para as transformações geradas a partir do crescimento das tecnologias da informação e comunicação (TIC).

Percebe-se que, para o momento atual, as TIC estão totalmente relacionadas a ideia de inteligência coletiva, que Lévy (2003, p. 28) descreve como “[...] uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências” e “[...] a inteligência distribuída em toda parte, continuamente valorizada e sinergizada em tempo real” (LÉVY, 1996, p.96).

A identificação e o desenvolvimento de competências podem ser ampliados com o uso das tecnologias da informação e comunicação e estas podem ser direcionadas para o bem comum e para a construção social.

O conceito de competência é descrito por vários autores como traz o trabalho da pesquisadora Dias (2010, p.74), no qual ela cita que competência para educação pode ser considerada como uma alternativa

[...] a capacidade, habilidade, aptidão, potencialidade, conhecimento ou savoir-faire. É a competência que permite ao sujeito aprendente enfrentar e regular adequadamente um conjunto de tarefas e de situações educativas. Neste sentido, competência será um constructo teórico que se supõe como uma construção pessoal, singular, específica de cada um. É única e pertence, exclusivamente, à pessoa, exprimindo-se pela adequação de um indivíduo a uma situação.

Outro conceito apresentado por Roldão (2003), cita que a competência se torna presente quando, perante uma situação, o sujeito mobiliza diversos conhecimentos prévios, de forma adequada, por meio da seleção e da integração dos mesmos, à situação em questão.

Acentua também a questão de que a competência demanda apropriação sólida e ampla de saberes, possibilitando que estes sejam utilizados pelos sujeitos quando se encontra diante de situações e contextos que exijam seu posicionamento e tomada de decisão.

Entende-se que a competência recorre às noções, aos conhecimentos, às informações, aos procedimentos, aos métodos e às técnicas aprendidas e vivenciadas, para que o sujeito aja.

A competência pode ser entendida também como “agir com eficiência, utilizando propriedade, conhecimentos e valores na ação que desenvolve e agindo com a mesma propriedade em situações diversas” (Cruz, 2001, p. 31).

Percebe-se que as tecnologias digitais podem ser uma grande oportunidade de alteração dos padrões vigentes da educação, dando suporte ao desenvolvimento de competências e partindo do pressuposto que as inovações tendem a flexibilizar o tempo e o espaço de ensinar e aprender, além de possibilitar a inclusão social.

Essa nova estrutura social e tecnológica possibilita o destaque para a cibercultura que traz uma dinâmica de conexões que permite o acesso à informação, por meio de alguns cliques ou arrastar de telas.

Essa mudança sociocultural passa a apresentar as pessoas ambientes sensoriais, cognitivos e perceptivos que têm características próprias e que demandam de conhecimentos e posturas novas.

A cibercultura se estabelece no crescimento do desenvolvimento de tecnologias e seu acesso cada vez maior, da existência de um espaço de comunicação, socialização, e transação de conhecimentos que se formou. Lévy (1999, p.17) destacava a importância do ciberespaço, afirmando que

[...] é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo.

Para os estudiosos Sá e Silva (2013, p. 142), o ciberespaço pode ser compreendido como

[...] o lugar onde estamos quando habitamos um ambiente simulado em realidade virtual off-line ou o conjunto de redes de computadores interligadas em todo o planeta, a internet. No ciberespaço, as pessoas trocam experiências, saberes, fazendo com que a cibercultura seja fruto de novas formas de relação social que emergem com a liberação de autoria, conectividade, compartilhamento e colaboração.

O ciberespaço também possibilita a comunicação entre todos os sujeitos dos processos, inclusive o educativo, o que facilita o desenvolvimento de uma inteligência coletiva, pois este oferece condições para uma comunicação direta, interconectada e focada na interação.

Nas palavras de Lévy (2003), ele procura esclarecer a relação entre o ciberespaço e a inteligência coletiva que se encontra espalhada entre todas as pessoas e que não é restrita, pois todos os sujeitos podem ser produtores de conhecimento em todo tempo e lugar.

Esta inteligência coletiva pode ser cada vez mais valorizada e desenvolvida, sendo que o ponto de partida é o que se destaca como fundamental para o indivíduo e chega no que é importante para o grupo.

Este cenário é relevante para a reflexão, por atrair a ideia de que as tecnologias podem ser grandes aliadas no processo de construção dos saberes, por suas características de construção social, da colaboração, pelas oportunidades de mediação e de inclusão.

A ideia apoiada pelas inovações de que o que se aprende “navega” no ciberespaço que não é apenas composto por tecnologias, mas de uma estrutura que possibilita que os saberes sejam compartilhados pelos sujeitos (LÉVY, 2000), amplia as possibilidades educacionais.

O suporte da internet pode ser considerado a infraestrutura para que as relações aconteçam, segundo Levy (1999, p. 50) que declara que,

Os suportes de inteligência coletiva do ciberespaço multiplicam e colocam em sinergia as competências. Do design à estratégia, os cenários são alimentados pelas simulações e pelos dados colocados à disposição pelo universo digital. Ubiquidade da informação, documentos interativos interconectados, telecomunicação recíproca e assíncrona em grupo e entre grupos: ciberespaço faz dele o vetor de

um universo aberto. Simetricamente a extensão de um novo espaço universal dilata o campo de ação dos processos de virtualização.

Dois elementos fundamentais são a virtualização e a desterritorialização que possibilitam a ampliação da inteligência coletiva, e esta ampliação conseqüentemente, gera maior conhecimento, como será aprofundado no momento desta tese em que se apresentará as reformas da Educação Superior que está cada vez mais embarcada destas características.

Nos estudos de Lévy (2001), ressalta-se que as tecnologias são ampliadoras das inteligências científica e comunicacional e econômica e a relação da produção de riquezas pode não ser efetiva se não ocorrer as práticas de inteligência coletiva, sendo assim, a construção do conhecimento passa a ter valor cada vez maior.

Lévy (2002) escreve sobre a valorização da navegação na internet como instrumento de conhecimento de uma chamada “inteligência coletiva da humanidade”, que pode aprender consigo mesma e aperfeiçoar-se, por meio da linguagem e dados, da análise e reprogramação dos mesmos.

Esta apresentação até o momento visa valorizar o período histórico em que se vive, que já vinha sendo anunciado por Lévy, entre outros estudiosos e que alertava para a questão educacional que, por ser social, não pode se isolar perante as transformações diárias.

O importante para a educação é se valer do acesso à internet para que ocorram questionamentos, diálogos, debates, pesquisas, descobertas, comunicação, interação e aprendizagem.

Em um trabalho mais recente, as proposições de Lévy foram aprofundadas por um grupo de quinze pesquisadores de diferentes áreas, coordenados pelo filósofo italiano Luciano Floridi, resultando no documento “O Manifesto *Onlife* - Ser humano em uma era hiperconectada”, de 2015². Este manifesto europeu se propôs a investigar os desafios advindos das novas tecnologias digitais em diversas esferas da vida humana, ou seja, investigar o que significa ser um humano em uma época hiperconectada. É indicado no estudo que a implantação da TIC e seu uso constante pela população tende a

² *The Onlife Manifesto - Being Human in a Hyperconnected Era*

modificar as ações humanas nas relações do indivíduo com ele mesmo, seus pares e com o mundo.

Afirmam também que, cada vez mais, não existe distinção entre realidade e virtualidade, o que leva o enfoque das distinções entre humanos, máquinas e natureza. Indicam que houve uma transformação frente a inversão da escassez de informações para a abundância desta e a mudança de foco das entidades para as interações.

O pesquisador Floridi (2015) apresenta no Manifesto o termo *onlife* para referir-se ao novo paradigma das experiências humanas que transcende o conceito de vida *on-line* e *off-line*. A hiperconectividade possibilita que não haja separação entre estar conectado e desconectado das redes digitais o que altera a relação com os sujeitos.

O Manifesto também apresenta elementos que não são o foco desta tese, mas que valem ser conhecidos, pois em um tempo bem curto podem estar em nossas rodas de discussão, por exemplo: ideias que inibem a capacidade de formulação de políticas públicas para enfrentar os desafios de uma era hiperconectada; temores e riscos em uma era hiperconectada; encarando os desafios; mudanças conceituais com consequências relevantes para as políticas para uma “boa governança *onlife*”.

No conceito de *onlife*, os dispositivos e recursos deixam de ser máquinas que operam de acordo com as instruções humanas, passando para a possibilidade de mudar os “seus” estados de maneira autônoma, por meio dos dados coletados.

O Manifesto traz à tona também a perspectiva de que o acesso a uma quantidade infinita de informações possa gerar consequências cognitivas como sobrecarregar a mente e, assim, tornar as pessoas mais distraídas, mas este tema é algo a ser aprofundado em um outro estudo.

Para esta tese é interessante o que ressaltam em relação a importância das interações humanas e ações significativas que o acesso as tecnologias podem gerar, pois os ambientes multifacetados com o acesso às diversas mídias, informações, vídeos, simulações, jogos, redes sociais, entre outros, trazem o desafio à educação de rever o processo de aprendizagem.

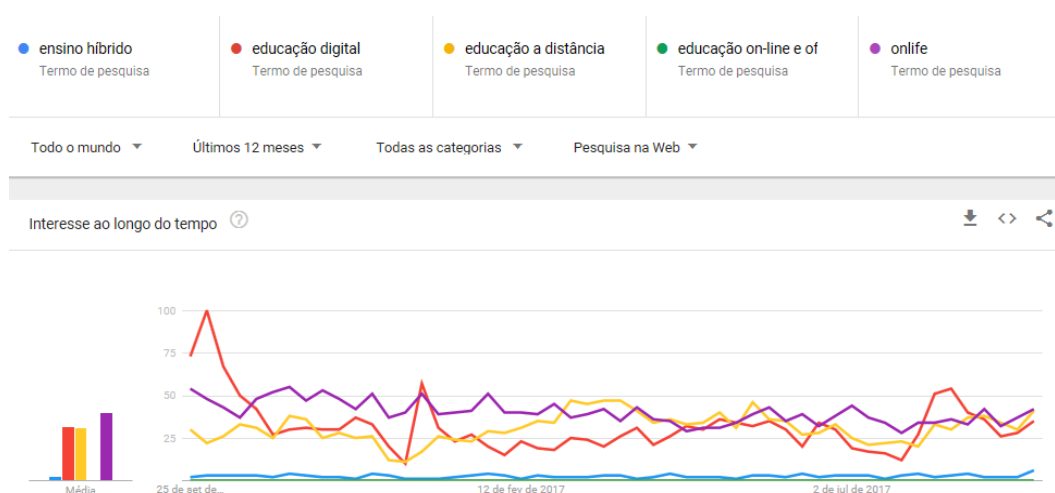
A comunicação, que se espalha por todos os ambientes de forma crescente, transpõe o lugar do saber “a escola” e o detentor do saber “o docente”,

para a possibilidade de ambientes para uma construção mais ampla do conhecimento, nos quais se apresente uma forma de aprender e de ensinar mais coletiva e planetária.

Para dar suporte a questão apresentada por Floridi (2013), em pesquisa realizada pode-se observar no resultado mostrado no Gráfico 1 - *Resultado da busca por palavras-chave no Google Trends* que o termo *onlife* ainda é pouco divulgado e pesquisado.

A comparação realizada entre os termos base desta tese, ensino híbrido, educação digital, educação a distância com o *onlife*, fora realizada para verificar a ligação entre a educação e as transformações sociais.

Gráfico 1 - Resultado da busca por palavras-chave no *Google Trends*



Fonte: *Google Trends*, acesso dia 24 de setembro de 2017.

Percebe-se no gráfico um processo interessante de aculturação, mas é relevante ressaltar que a educação digital em alguns documentos é considerada a capacidade de ter “educação nos ambientes *on-line*, ser ético”, diferente do que se considera para este estudo.

A importância de elementos apresentados no Manifesto como as tecnologias da informação e da comunicação, a internet, os desafios do *onlife*, apresentam-se nesta justificativa para realçar a importância das tecnologias

estarem nos ambientes educacionais proporcionando um alinhamento com as situações que envolvem a sociedade atual. Entende-se que não é necessária a discussão se as tecnologias são fundamentais na educação, mas sim, como elas podem ser agregadoras ao processo de ensino-aprendizagem, como pretende-se mostrar nesta pesquisa.

Entende-se que as tecnologias que estão cada vez mais nos espaços educacionais não foram produzidas para este intuito, mas são recursos que estão no dia a dia das pessoas e incorporá-las a educação tende a ser um processo cada vez mais efetivo, como argumenta, Amante (2015, p.4).

Não são mais tecnologias sobre as quais os professores têm maior domínio que os alunos, nem são mais objetos exclusivos da escola, ou desenhados para a escola, são objetos que, surgindo fora da escola, são chamados por seu imenso impacto, a penetrar neste universo. Estes objetos vão estabelecendo novas formas de relação e acesso aos conhecimentos e concorrem para alterar as relações sociais do ponto de vista cultural (mas, não só), levando à redefinição dos papéis dos atores educativos. Ou seja, os objetos são diferentes, mas, mais uma vez, participam da produção e reprodução social de que fala.

Neste contexto é interessante a reflexão de não mais uma educação tradicional, mas uma educação digital, elencada por Moreira (2017, s.p.) como: “um processo que se caracteriza pela conectividade, rapidez, fluidez e utilização de recursos abertos, mas que é necessário, pois, desencadeia processos educativos destinados a melhorar a qualidade dos processos pedagógicos”.

Dialoga com esta ideia Mélo e Santos (2017, s. p.) quando citam ser esta educação “um conjunto de ações de ensino-aprendizagem ou atos de currículos mediados por tecnologias digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas, hipertextuais e em mobilidade”.

Entende-se que, para esta reflexão, a expressão educação digital atende as demandas de um novo paradigma educacional baseado na mudança das estruturas, das práticas pedagógicas e da ressignificação do processo de ensino-aprendizagem, podendo este ser cada vez mais flexível, adaptativo, *online*, presencial e coletivo.

É neste pressuposto que este estudo se estrutura, na busca por uma proposta educacional diferenciada que atenda as demandas sociais, culturais, políticas e econômicas da atualidade.

Os termos “*blended*”, “semipresencial”, “instrução mediada por tecnologias”, “ensino aprimorado na *web*”, entre outros, podem ser encontrados nas literaturas sobre o assunto com definições complementares, por serem propostas em processo de consolidação e que apresentam universos, contextos e sujeitos variados.

É importante destacar que “O pressuposto da educação *online* é explorar as potencialidades que esse espaço oferece para que a comunicação e, por conseguinte, a aprendizagem, sejam interativas e significativas” (Sá e Silva, 2013 p.146).

Entende-se que a educação feita em um ambiente virtual tem suas características, como apresenta Santos (2006, p. 125), esta pode ser,

[...] vivenciada ou exercitada tanto para potencializar situações de aprendizagem mediadas por encontros presenciais, quanto a distância, caso os sujeitos do processo não possam ou não queiram se encontrar face a face; ou ainda, híbridos, onde os encontros presenciais podem ser combinados com encontros mediados por tecnologias telemáticas.

A percepção, muitas vezes, sobre a aprendizagem *blended* é a de que se combina a entrega *on-line* de conteúdos educacionais com as possibilidades de interação e instrução ao vivo para personalizar o aprendizado, o que difere de permitir a reflexão dos estudantes em um grupo heterogêneo. Para Sharma (2014, p.2-3) é fundamental verificar-se algumas definições dadas pelos grandes mestres deste assunto.

[...] Os gurus do *e-learning* Elliot Maisie e Brandon Hall reconhecem as muitas opções e incentivam sistemas combinados, que eles chamam de “tijolo e clique”, ou “misturado” de aprendizagem (Rossett & Sheldon, 2001, p.281). Muitas definições seguem o conceito – uma solução combinada entre *e-learning* (*on-line* ou clique) e aprendizagem em sala de aula (cara a cara ou tijolo): *Blended Learning* pode combinar os aspectos positivos dos dois ambientes de aprendizagem, aprendizado baseado em sala de aula e *e-Learning* (Bonk & Graham, 2006)³.

³*E-learning gurus Elliot Maisie and Brandon Hall recognize the many options and encourage combined systems, which they call ‘brick and click,’ or ‘blended’ learning (Rossett & Sheldon, 2001, p.281). Many definitions follow the concept - a blended solution between e-learning (on-line or click) and classroom learning (face-to-face or brick): Blended Learning can combine the positive aspects of the two learning environments, classroom based learning and e-Learning (Bonk & Graham, 2006).*

Percebe-se que nas definições abordadas sobre o *blended*, a premissa tende a ser de que é uma educação formada pelo “tijolo” e “clique”, ou seja, o presencial e o *on-line*, valorizando que esta possa ser uma proposta de educação interessante, mas alguns autores vão mais além em relação ao conceito, como complementa Sharma (2014, p.2, 3),

[...] alguns gurus têm uma visão ampla de que a aprendizagem combinada vai além do *e-learning* e das salas de aula: o *Blended Learning* é uma mistura de métodos de entrega que foram selecionados e formados para acomodar as várias necessidades de aprendizagem de um público diversificado em uma variedade de assuntos. Este método pode incluir qualquer combinação de qualquer dos métodos de entrega (McSporran & King 2002), apud Sharma⁴.

A escolha para esta tese é pela definição de *blended* (educação híbrida) que une as possibilidades da aprendizagem *on-line* e a presencial, com objetivos bem definidos e uma estrutura delineada para buscar qualidade e efetividade na educação, mas que compreende a possibilidade de utilização de diversas estratégias, como corrobora Sharma (2014, p.2, 3)

A integração da aprendizagem presencial e *on-line* para ajudar a melhorar a experiência da sala de aula e ampliar o aprendizado através do uso inovador da tecnologia da informação e das comunicações. As estratégias combinadas melhoram o envolvimento e aprendizado dos alunos através de atividades *on-line* para o currículo do curso e melhoram a eficácia e eficiências, podendo reduzir o tempo de leitura⁵.

O espaço de pesquisa escolhido para esta reflexão foi uma Universidade que desenvolve uma proposta de educação híbrida com as estratégias didático-pedagógicas nomeadas como Proposta 1 e Proposta 2.

A Universidade define como Proposta 1 quando existe uma disciplina no curso presencial de duração de um ano letivo, na qual os estudantes cursam

⁴[...] some gurus have a broad vision that blended learning goes beyond e-learning and classrooms: Blended learning is a mix of delivery methods that have been selected and fashioned to accommodate the various learning needs of a diverse audience in a variety of subjects. This method can include any combination of any of the above delivery methods (McSporran & King 2002) (SHARMA, 2014, p.2, 3).

⁵The integration of face-to-face and online learning to help enhance the classroom experience and extend learning through the innovative use of information and communications technology. Blended strategies enhance student engagement and learning through online activities to the course curriculum, and improve effectiveness and efficiencies by reducing lecture time (SHARMA, 2014, p.2, 3).

uma parte *on-line* e uma parte presencial com aulas quinzenais e que contam com o apoio, no processo de aprendizagem do docente *on-line* e do docente presencial.

A Proposta 2 difere na estrutura, pois o curso é montado por disciplinas que possuem uma parte *on-line* e uma presencial com a carga horária de um mês e com disciplinas totalmente *on-line* que duram dois meses.

Entende-se ser importante para esta tese um breve histórico da implantação das duas propostas para melhor percepção das estruturas que as constituem.

Para a Proposta 1, o processo iniciou com o entendimento da necessidade de se ofertar aos estudantes uma possibilidade diferenciada de aprendizagem para os cursos presenciais, além dos 20% totalmente a distância que os cursos possuíam e que não recebiam total apoio dos mesmos. Houve uma consultoria externa no ano de 2014, que trabalhou com um grupo interno de gestores para organizar a estrutura das disciplinas na Universidade.

No ano de 2015, houve a implantação de quatro disciplinas nesta proposta e foram atendidos em torno de mil estudantes, sendo responsáveis pela própria aprendizagem, em sala de aula e no ambiente virtual, os docentes *on-line*. Foram realizados os grupos focais com os estudantes e como resultado das solicitações houve a mudança para que em sala de aula presencial tivesse um docente presencial e um *on-line*.

Para os momentos de sala de aula foi proposto que os docentes utilizassem as metodologias ativas e, para tal, durante o ano foram disponibilizadas oportunidades de formação continuada e oficinas de boas práticas. No modelo da Proposta 1 foram atendidos aproximadamente dois mil e quinhentos estudantes em 2016.

No ano de 2017, foram implantadas quatorze disciplinas na Proposta 1 em vinte e três cursos da Universidade em estudo, chegando ao atendimento de cinco mil e seiscentos estudantes. Para o atendimento deste número de estudantes foram necessários mais de trinta docentes, divididos em diversas turmas e média de oito docentes *on-line* no ambiente virtual.

A formação continuada foi ofertada a todos os envolvidos, que tinham autonomia de participar, ou não, dos cursos. A equipe responsável pela implantação da proposta também dava suporte mensalmente auxiliando o

processo de formação continuada por meio da construção de roteiros de estudos, procurando envolver docente presencial e um *on-line*.

Para a Proposta 2, o processo de planejamento e construção dos materiais iniciou em 2015 e, no ano de 2016, quatro cursos foram implantados, com o atendimento de quatrocentos estudantes e média de oito docentes presenciais diferentes a cada bimestre e média de oito docentes *on-line* durante o ano, que se revezavam no atendimento das disciplinas.

A estrutura da Proposta 2 é muito próxima da 1, tendo como responsáveis pelo processo de aprendizagem os docentes *on-line* e os docentes presenciais que em sala que priorizavam a utilização de metodologias ativas, efetivando a relação teoria e prática. Os dois grandes diferenciais entre as propostas são:

- Disciplinas híbridas de 80 horas, sendo uma a cada mês do curso.
- Disciplinas totalmente a distância, sendo uma por bimestre.

No ano de 2017, houve no modelo da Proposta 2 a ampliação para oito cursos entre licenciaturas e bacharelados e o atendimento de mil e quinhentos estudantes, com média de vinte docentes nas aulas presenciais e de dezesseis docentes *on-line* no ambiente virtual.

No planejamento estratégico da Universidade em estudo, entende-se que as propostas de educação híbrida possam ser o grande diferencial, modificando a postura dos docentes e dos estudantes dos cursos presenciais e oferecendo um estilo de curso que possa ser mais significativo para os que optam pela modalidade EAD, mudando a perspectiva dos modelos cem por cento a distância.

A modalidade EAD possui características interessantes podendo ser totalmente instrucional, no modelo em que o estudante aprende sozinho, ou com interações entre os colegas e com os docentes, como cita Santos (2006, p. 111),

[...] temos a autoaprendizagem como característica fundante, ou seja, o cursista recebe o material do curso com instruções que envolvem conteúdos e atividades, elabora sua produção individual retornando-a, via canais de comunicação, ao professor-tutor. Assim a aprendizagem é construída e mediada pelo material didático produzido à luz de um desenho instrucional. A instrução é o centro do processo. O sujeito aprende sozinho e no seu tempo tendo o material didático um papel muito importante. O que muda então com a educação online? Além da autoaprendizagem, as interfaces dos AVA permitem a interatividade e a aprendizagem colaborativa, ou seja, além de aprender com o material, o participante aprende na dialógica com outros sujeitos

envolvidos – professores, tutores e principalmente outros cursistas –, através de processos de comunicação síncronos e assíncronos.

Este modelo mais interativo de EAD descrito por Santos (2006), apesar de oferecer ganhos a proposta autoinstrucional, tende a não atender as demandas de transformar os estudantes em atores sociais, que exerçam sua cidadania, que saibam ser criativos e críticos e que interajam e colaborem. O mesmo acontece com o modelo tradicional presencial, e Sá e Silva (2013, p.148) apresentam uma nova perspectiva a este tempo de cibercultura

[...] as modalidades híbridas tomam corpo e, por meio delas, a convergência das mídias para o desenvolvimento de uma educação online se faz presente, seja para potencializar a sala de aula presencial ou criar uma sala de aula online em que os sujeitos irão interagir, trocar. Mesmo que geograficamente distantes, professor e discentes podem experimentar o que Valente (2008, p. 106) chama de “estar junto virtual”.

A tendência como citado por Sá e Silva (2013) é o crescimento de propostas de educação híbrida relevantes nas diferentes instituições de Educação Superior e também em níveis anteriores de escolarização, sendo um tema de grande importância para esta pesquisa.

Nesta tese, a opção é por embrenhar-se por este tema da união do presencial com o *on-line* e de utilizar-se dos referenciais teóricos sobre o *blended learning*, ou *blended*, por serem os termos que estão em estudo para as propostas de educação híbrida, apresentando-se, em alguns momentos, os diferenciais que o conceito possa ter em relação às estratégias de implantação.

Entende-se que o docente tem um papel importante para a inserção de uma proposta híbrida na educação que também passa pelo momento de mudança de paradigma, portanto sua formação continuada tende a ser essencial.

A Unesco cita em seu relatório de 2008: Módulos de Padrões de Competências – Padrões de Competências TIC para docentes⁶ o desafio que a inserção das tecnologias produz, como bem lembra Monteiro et al. (2013, p.12),

⁶ Disponível em: Unesco. *Competency Standards Modules - ICT Competency Standards for Teachers* Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156207e.pdf>> Acesso em: 23 set. 2017.

As novas tecnologias requerem novos papéis de professores. Novas pedagogias e abordagens para a formação de professores. A integração bem-sucedida das TIC nas salas de aula vai depender da capacidade dos professores para estruturar os ambientes de aprendizagem em formas não tradicionais, fundir a nova tecnologia com a nova pedagogia, para desenvolver salas de aula socialmente ativas, estimulando a interação cooperativa, a aprendizagem colaborativa e o trabalho em grupo.

O pesquisador ressalta ainda que os docentes cada vez mais precisam desenvolver competências relacionadas a gestão de sala de aula, principalmente “desenvolver formas inovadoras de utilizar a tecnologia para melhorar o ambiente de aprendizagem, e para incentivar a alfabetização tecnológica, aprofundamento e criação do conhecimento” (MONTEIRO, et al., 2013, p.12).

A simples inserção de tecnologias nos ambientes educativos pode oferecer oportunidades de inclusão digital, mas para efetivar mudanças no processo de ensino-aprendizagem, torna-se relevante a intencionalidade pedagógica com que cada momento é planejado e aplicado.

Pode-se entender que o docente precisa estar inserido em uma cultura digital, na qual os sujeitos do processo educativo sejam desafiados a realizar um “desenvolver constante”, por meio da formação continuada, do envolvimento nas propostas diferenciadas de aula e nos ambientes virtuais, proporcionando aos estudantes um aprender ativo e reflexivo.

A partir desta perspectiva, destaca-se o entendimento de Monteiro e Moreira (2017, s.p.) em relação a este novo cenário, que

[...] exige, pois, a criação de estruturas que respondam a estas mudanças, que realcem a realidade multifacetada, multidimensional e multidisciplinar, assim como a articulação de saberes que exige aos atuais professores, integrados numa sociedade em rede e digital.

Por ser uma atividade complexa que envolve múltiplos elementos, um querer pessoal, além do contexto e das experiências em que os sujeitos que ensinam e aprendem estão inseridos, a educação tende a ser um espaço para mudanças e inovações.

Pode-se refletir que no decorrer da história da educação muitos conceitos foram sendo criados para atender as demandas de cada época, em relação ao ensino e a aprendizagem, evoluindo devido às pesquisas, aos estudos, às experiências bem ou malsucedidas e às mudanças globais.

O conhecimento está no cerne da sociedade atual e as tecnologias, por estarem tão presentes, alteram desde a forma como é realizada a comunicação, até a forma como são produzidas as informações e construídos os próprios conhecimentos.

Santos (2009, p.268) defende que “O computador online não é tela de recepção para o indivíduo solitário. É campo de possibilidades para a ação do interagente que interage facilmente com outros interagentes a partir de imagens, sons e textos plásticos e dinâmicos”.

O acesso a informação possibilita que o conhecimento se desenvolva de forma crescente e Santos (2009, p. 271) chama a atenção para esta questão,

Ao retirar a informação do mundo analógico – o mundo “real”, compreensível e palpável para os seres humanos – e transportá-la para o mundo digital, nós a tornamos infinitamente modificável. [...] nós a transportamos para um meio que é infinita e facilmente manipulável. Estamos aptos a, de um só golpe, transformar a informação livremente – o que quer que ela represente no mundo real – de quase todas as maneiras que desejarmos e podemos fazê-lo rápida, simples e perfeitamente [...].O fato de as mídias digitais serem manipuláveis no momento da transmissão significa algo realmente extraordinário: usuários da mídia podem dar forma a sua própria prática.

Este contexto requer dos ambientes educacionais, presenciais ou *on-line* possibilidades variadas de interação e colaboração, portanto leva-se em consideração que o processo de aprender tende a tornar os estudantes mais autônomos ou como dialogam Trindade e Cosme (2010) “mais capazes de interpretar o mundo e a vida, de forma a poder agir neste mesmo mundo de modo mais exigente e consciente” e complementam evidenciando a importância do aprender como um ato de relações “de forma imediata com aqueles que vivem uma situação de aprendizagem idêntica ou que passam ter a ver com a mesma” (idem).

Vale ressaltar um tema que os pesquisadores acham relevante para a construção de novas propostas educacionais, ampliando o valor das relações, das trocas, da colaboração e da interação: “toda aprendizagem é pessoal, mas ninguém aprende sozinho, pressuposto este que conduz a conceber as salas de aula como comunidades de aprendizagem”.

Para esta tese, é importante perceber que este entendimento de espaços de aprendizagem mais amplos ultrapassa as salas de aula convencionais

perpassando os ambientes *on-line*, em um ir e vir constante, ao implantar-se propostas de educação híbrida, como pretende-se mostrar no decorrer deste texto.

Justifica-se a escolha desta tese por entender-se que o pressuposto das inovações e das tecnologias, como apresentados, não estão isolados da educação e por acreditar-se que os ambientes educacionais, como instituições onde os estudantes passam grande parte dos seus dias fisicamente tendem a ser reestruturadas, pois a flexibilização de espaços de aprendizagem não formais cresce a cada dia.

Esta alteração dos espaços demanda um avanço técnico, pedagógico e metodológico, em relação à aprendizagem e às estratégias didáticas que começam a se constituir na educação digital.

Por perceber que cada vez mais existe a necessidade dos docentes apresentarem posturas e conhecimentos renovados que possam envolver os estudantes em questões mais globais e contextualizadas, para que a cada tema estudado torne-se relevante a significação e a vivência do aprendizado, traz-se a discussão a proposta de hibridismo como uma das possibilidades de mudança do contexto atual.

O relatório Unesco, de 2008, “Módulos de padrões de competência – Normas de competência em TIC para docentes⁷”, também apresenta que

Para viver, aprender e trabalhar com sucesso em uma sociedade cada vez mais complexa, baseada em informações e estruturada no conhecimento, estudantes e professores devem utilizar a tecnologia de forma eficaz. Dentro de um ambiente educacional sólido, a tecnologia pode permitir que os estudantes se tornem: usuários de tecnologia da informação mais capazes. Pesquisadores, analisadores e avaliadores de informações. Solucionadores de problemas e tomadores de decisão. Usuários criativos e eficazes de ferramentas de produtividade. Comunicadores, colaboradores, editores e produtores. Cidadãos informados, responsáveis e contribuintes com a sociedade (UNESCO. *Competency Standards Modules - ICT Competency Standards for Teachers*, 2008)⁸.

⁷ UNESCO. *Competency Standards Modules - ICT Competency Standards for Teachers* Disponível em; <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156207e.pdf>> Acesso em: 23 set. 2017

⁸ *To live, learn, and work successfully in an increasingly complex, information-rich and knowledge based society, students and teachers must utilize technology effectively. Within a sound educational setting, technology can enable students to become: capable information technology users. Information seekers, analyzers, and evaluators. Problem solvers and decision makers. Creative and effective users of productivity tools. Communicators, collaborators, publishers, and*

Verifica-se que, para este século, a educação impulsionada pela presença das tecnologias tende a sofrer modificações e alterações mais significativas na dinâmica das práticas pedagógicas estruturadas a partir de uma visão mais ampla, na qual as competências citadas pelo relatório (UNESCO, 2008) e em destaque os itens “solucionadores de problemas e tomadores de decisão; comunicadores, colaboradores, editores e produtores; cidadãos informados, responsáveis e contribuintes com a sociedade” sejam o foco das propostas educacionais.

Delinea-se para esta reflexão que todos os elementos que foram apresentados reforçam o papel da cultura digital que tem auxiliado para promover mudanças de paradigma e, sendo assim, torna-se interessante para o desenrolar desta tese em relação à educação híbrida.

Verifica-se a possibilidade de criar um diálogo, entre uma questão mais do que certa, a necessidade referente a inserção efetiva das tecnologias nas propostas educacionais inseridas no contexto da educação digital, e a transformação das práticas pedagógicas visando o desenvolvimento completo do estudante.

Esta pesquisa propõe-se a refletir e elencar as contribuições e implicações da educação híbrida, no contexto da educação digital, com foco na inserção de ambientes *on-line*, nas propostas presenciais, envolvendo coordenadores, docentes e estudantes.

Por ser um processo em constante transformação, a pesquisa busca descrever e teorizar as problematizações em torno do hibridismo na Educação Superior. Entende-se ser parte do processo a mudança da cultura de aprendizagem centrada na transmissão presencial, para uma proposta na qual o protagonismo do estudante se desenvolva e a comunicação/interação seja cada vez mais relevante, por meio de ações diferenciadas dos docentes e da estrutura oferecida pelas instituições.

Os elementos apresentados geraram a problematização que é o foco central da pesquisa desta tese, que se apresenta por meio do seguinte problema:

producers. Informed, responsible, and contributing citizens (UNESCO. Competency Standards Modules - ICT Competency Standards for Teachers, 2008).

Quais as contribuições e implicações da educação híbrida no processo de ensino-aprendizagem diante das percepções dos docentes presenciais e *on-line*, dos coordenadores e dos estudantes?

Na busca por respostas para a pergunta que norteia esta tese, apresenta-se como objetivo geral: Analisar as contribuições e implicações da educação híbrida no processo de ensino-aprendizagem diante das percepções dos docentes presenciais, dos docentes *on-line*, dos coordenadores e dos estudantes.

E como objetivos específicos:

- Identificar as características da educação híbrida.
- Caracterizar a educação híbrida na percepção dos docentes presenciais, dos docentes *on-line*, dos coordenadores e dos estudantes.
- Indicar pontos norteadores para a educação híbrida diante do processo de ensino-aprendizagem.

Entende-se, como exposto até o momento, a relevância do contexto de mudança da concepção da educação, o que justifica esta tese que, por sua vez, se propõe a clarificar pontos importantes que possam contribuir tanto para os momentos presenciais quanto *on-line* no contexto da educação híbrida.

Belloni (2009, p. 7-8) traz com exatidão o cenário de mudança pelo qual a sociedade atual vem se deparando em virtude do processo de desenvolvimento cada vez maior de algoritmos que transformam as máquinas em recursos “inteligentes”:

O impacto do avanço tecnológico, entendido como processo social, sobre processos e Instituições sociais (educação, comunicação, trabalho, lazer, relações pessoais e familiares, cultura, imaginário, identidades, etc.) tem sido muito forte, embora percebido de modos diversos e estudado a partir de diferentes abordagens. A penetração dessas “máquinas inteligentes” em todas as esferas da vida social é incontestável. [...] São imensos os desafios que essas constatações colocam para o campo da educação, tanto do ponto de vista da intervenção, isto é, da definição e implementação das políticas públicas, quanto do ponto de vista da reflexão, ou seja, da construção de conhecimento apropriado à utilização adequada daquelas máquinas com fins educativos.

Acredita-se que novos projetos educacionais a serem implantados tendem a se valer dos elementos norteadores que esta tese indicará para a

mudança da educação tradicional e presencial, para uma proposta híbrida, mais flexível e efetiva, para atender as demandas sociais, culturais, políticas, econômicas e tecnológicas deste momento histórico, podendo utilizar-se de “máquinas inteligentes”, como citado por Belloni (2009).

Vianney (2010, s.p.) faz a descrição dos modelos vigentes até a data da publicação de seu texto, em relação à união de momentos presenciais e *on-line*, elencando que a

Tele-educação via satélite: com franquias de recepção presencial. Domina o mercado pelo setor privado. Polos de apoio – semipresencial: modelo do MEC para a Universidade Aberta do Brasil. Universidade Virtual: relacionamento aluno-instituição com o uso intensivo de tecnologias de comunicação digital. EAD off-line com suportes diversos: franquias de vídeo-salas com monitor de apoio presencial. Considera-se aqui um modelo híbrido quanto ao uso de recursos.

Esta tese pode contribuir para o processo de ensino-aprendizagem híbrido, que tende a desenvolver nos estudantes algumas características para o trabalho e para a vida neste século repleto de inovações em um contexto digital e fluído, sendo este mais amplo do que o apresentado por Vianney (2010).

Entende-se que estas características diferenciadas apresentadas no infográfico, Figura 2 - *Infográfico – Competências fundamentais a serem desenvolvidas para o Século XXI*, que cada vez mais passarão a ser exigidas de todos, podem ser desenvolvidas com o apoio da educação digital que possibilita o acesso aos saberes em todo tempo e lugar, transpondo o espaço físico das instituições educacionais.

Figura 2 - Infográfico – Competências fundamentais a serem desenvolvidas para o Século XXI



Fonte: A autora (2017).

Para o desenvolvimento desta tese serão apresentadas propostas de aprendizagem nas quais se combinam momentos *on-line* e momentos presenciais, mediados por um docente presencial e um *on-line*, ancoradas nas

bases da educação híbrida, sendo que se utiliza Proposta 1 e Proposta 2 quando se referir à Universidade, universo desta pesquisa. No contexto pesquisado, a proposta híbrida envolve a utilização da internet e das redes sociais, de várias estratégias didáticas, tanto para os momentos presenciais quanto *on-line* e de propostas de atividades que envolvam a participação efetiva dos estudantes.

Em relação à fundamentação teórica, o termo mais encontrado nos estudos é o *blended* que se apresenta em alguns momentos com características diferenciadas, de acordo com a abordagem do pesquisador ou a estrutura que fora montada nas instituições nas quais está implantado.

Entende-se que esta tese tem um papel no processo de mudança educacional e, para tal, a revisão da literatura é fundamental ao processo de investigação, por envolver: a localização, a leitura, a análise, a síntese e a interpretação de documentos e livros relacionados com o tema em estudo.

A revisão torna-se base para a definição do problema, além de oferecer subsídios sobre os assuntos correlatos à tese e às contribuições existentes para investigação. Como nos informam Cardoso et al. (2010. p.7) “Cada investigador analisa os trabalhos dos investigadores que o precederam e, só então, compreendido o testemunho que lhe foi confiado, parte equipado para a sua própria aventura”.

A revisão de literatura realizada para apresentar os referenciais teóricos e outras pesquisas relevantes para a construção dos capítulos desta tese estruturou-se em livros (digitais, impressos), relatórios de inovação ou conferências, artigos científicos digitais, teses e dissertações.

Optou-se por utilizar autores nacionais e internacionais, a fim de sustentar questões referentes à educação digital e ao hibridismo. Sabe-se que o *blended* surgiu fora do Brasil e sua implantação está mais efetiva em outros países, por isso a escolha de trabalhos internacionais traduzidos ou não.

Para trazer um panorama amplo da Educação Superior, utiliza-se como base na tese os estudos de Rama (2007, 2011, 2016) e para apresentar a proposta do paradigma pedagógico da comunicação, os pesquisadores da Universidade do Porto Trindade e Cosme (2007, 2009, 2010, 2017) que desenvolveram os estudos relacionados a este assunto para a educação básica que, neste documento, sugere-se a utilização de alguns elementos no contexto da Educação Superior.

Outros autores internacionais são utilizados como Lévy (1999, 2001, 2003) sobre a TIC, Morin (1998, 2003, 2005) para tratar de complexidade, Siemens (2005) sobre conectivismo, Bates (2016), *blended*, e os demais revisitados no decorrer desta pesquisa para a estruturação do conhecimento sobre o tema.

Organiza-se a estrutura em cinco capítulos elencados a seguir: Capítulo 1: Introdução: O processo acadêmico da pesquisadora até o objeto de pesquisa; A justificativa e a problematização do objeto de pesquisa da tese. Capítulo 2: Um Panorama sobre a Educação Superior: O contexto da Educação Superior; A legislação da EAD. Capítulo 3: Os Paradigmas: A Complexidade como pano de fundo a mudança de paradigma; O processo de aprender; Um olhar sobre o paradigma da Comunicação. Capítulo 4: Educação Digital: As propostas de educação híbrida; A formação como suporte. Capítulo 5: Percurso metodológico da pesquisa: Abordagem de pesquisa; Universo de pesquisa; Os participantes da pesquisa; Instrumentos de coleta de dados; Processo de análise dos dados coletados. E para encerrar o registro da pesquisa o item: Considerações Finais.

No Capítulo 1, Introdução, apresenta-se a trajetória de vida da pesquisadora e o surgir da proposta de investigação desta tese, partindo de questionamentos constantes em relação aos desafios da atualidade frente a educação, no item O processo acadêmico da pesquisadora até o objeto de pesquisa. No item A justificativa e a problematização do objeto de pesquisa da tese, apresenta-se toda a contextualização referente ao tema, a problematização, o objetivo geral e os específicos e este trecho da descrição da estrutura dos capítulos.

No Capítulo 2, no item Um panorama sobre a Educação Superior, apresenta-se a contextualização geral sobre a Educação Superior, as pressões causadas a partir dos fenômenos da virtualização e da globalização, aproximando-se da realidade da educação a distância, como preceptora da educação digital. No item O contexto da Educação Superior, revisita-se as características e as legislações que regem a EAD no Brasil no item A legislação da EAD.

No Capítulo 3, no item Os paradigmas, apresenta-se a importância da complexidade e dos elementos que constituem seres mais completos e integrais, relacionando-os aos sete saberes para a educação do futuro de Morin (1999).

Neste ambiente de mudanças contínuas, sejam elas sociais, culturais ou históricas, ou mesmo nas relações pessoais, educacionais e tecnológicas, surgem necessidades em contextos diferentes, que estimulam uma análise de elementos pontuais, mas que ao mesmo tempo leve em consideração a complexidade.

Falar em mudança de paradigma traz a ideia de um conjunto de elementos que formam uma visão sobre determinado assunto, sustentada por valores ou princípios e, como argumenta Behrens (2009, p. 14), “O novo paradigma educacional visa o desenvolvimento integral e global dos seres humanos, em suas múltiplas dimensões, ou seja, na dimensão cognitiva, afetiva, ética, social, estética, criativa e crítica, entre outras”, tal como será discutido no item A Complexidade como pano de fundo a mudança de paradigma.

No Capítulo 3, item O processo de aprender, em complemento a discussão que comporá o Capítulo 4 da tese, tornam-se relevante as reflexões do que se entende por educar, por aprender e por proporcionar um espaço diferenciado de aprendizagem.

Como continuidade do Capítulo 3, no item Um olhar sobre o paradigma da Comunicação, apresenta-se o paradigma pedagógico da comunicação, partindo do paradigma pedagógico da instrução, que foi se modificando para o paradigma pedagógico da aprendizagem e, este vem evoluindo para as características do paradigma pedagógico da comunicação, com os desafios comuns na busca por mudanças necessárias.

Apesar de ter sido estruturado para a escola, neste estudo pretende-se a transposição da proposta que sustenta o paradigma da comunicação para a Educação Superior, pois acredita-se que possibilitar para os estudantes uma educação completa, na qual cada um estará envolvido em sua formação intelectual de forma ativa e autônoma, promove um espaço de ruptura entre as abordagens pedagógicas que estão instaladas nas escolas e “as abordagens abrangentes que se debruçam sobre a importância das interações como fatores de aprendizagem e de, forma mais ampla, como fatores de desenvolvimento pessoal e social dos alunos nos contextos escolares”, discutidas por Trindade e Cosme (2010).

No Capítulo 4, no item Educação Digital, encontra-se a continuidade da reflexão sobre a necessidade de uma educação completa e complexa, mas em

um momento histórico repleto de inovações e tecnologias. No item As propostas de educação híbrida, apresenta-se a busca por transpor a educação tradicional, suas características e conceitos, verifica-se as concepções do *e-learning* ao *b-learning*, numa gama de abordagens relacionadas às oportunidades de aprendizagem nos dois ambientes *on-line* e presencial, como complementares e integrados.

Neste sentido, alguns elementos revelam-se como agregadores para que esta transformação ocorra: formação continuada, inclusão digital, interação, cooperação, imersividade, gamificação, ecossistemas adaptativos e outros a serem inseridos na educação, para atender as demandas sociais deste século. A formação como suporte é o item que traz questões referentes ao processo de formação continuada necessário a mudança de paradigma.

No Capítulo 5, Percurso metodológico da pesquisa, descreve-se o encaminhamento da pesquisa, dividido nos seguintes itens: Abordagem de pesquisa; Universo de pesquisa; Os participantes da pesquisa; Instrumentos de coleta de dados; Processo de análise dos dados coletados.

No item Abordagem de pesquisa apresenta-se a escolha para esta tese, por uma metodologia de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso de natureza interpretativa, para que ocorra a análise e a compreensão do objeto de estudo. Apresenta-se também a questão referente à problematização da prática que é o objetivo maior dos projetos de pesquisa, levando-se em consideração a complexidade, os contextos e suas variáveis do fenômeno que está em estudo.

Entende-se que na ação de pesquisa é fundamental que ocorra uma reorganização do conhecimento já existente, uma reestruturação dos elementos que constituem a realidade em questão, sempre buscando situá-la em um universo mais amplo, sendo a proposta desta tese a pesquisa qualitativa porque auxilia no desafio de entender o geral sob a natureza de uma questão.

Stake (2011, p. 21) alerta para o valor da questão qualitativa, afirmando que “seu raciocínio se baseia na percepção e na compreensão humana”. Ele continua esclarecendo que “O estudo qualitativo é personalístico. É empático e trabalha para compreender as percepções individuais. Busca mais a singularidade do que a semelhança e honra a diversidade”, (STAKE, 2011, p. 25).

Entende-se que a abordagem qualitativa oferece oportunidades fundamentais para a pesquisa científica, pois valoriza o papel crucial do pesquisador, define o contexto como o espaço de coleta direta de dados e não necessita de métodos estatísticos para a análise do que fora coletado. Esta abordagem possibilita o caráter descritivo, o qual valoriza o processo e seu significado, ou seja, o objetivo é a interpretação do fenômeno ou objeto de estudo.

Na abordagem qualitativa, os tipos mais utilizados e mais conhecidos são: o estudo de caso, a etnografia e a pesquisa documental, e por apresentarem uma característica de flexibilidade, não se tornam excludentes. Observa-se que a pesquisa qualitativa não se estrutura em questões mensuráveis, mas na busca pela compreensão do fenômeno em estudo, por meio de instrumentos que consigam emergir a visão, os sentimentos, a vivência e as crenças dos sujeitos envolvidos.

Corroborando com esta opção, o ponto principal do processo de pesquisar: o foco de atenção do pesquisador no estudo de caso é a busca e a “compreensão de um particular caso, em sua idiossincrasia, em sua complexidade” (STAKE, 1994, p.256), que nesta tese foca na proposta de educação híbrida, no contexto da educação digital.

Apresenta-se neste item também a conceituação de estudo de caso e as etapas que constituem a análise de conteúdo de Bardin (2011) que resume em “um leque de apetrechos” a proposta de análise de dados estruturada para que ocorra a interpretação.

No item Universo de pesquisa, apresenta-se a opção de analisar as informações e as percepções coletadas dos participantes da investigação (coordenadores, docentes e estudantes) durante a realização das propostas 1 e 2, sendo que as duas tinham como estrutura macro uma parte do processo de aprendizagem *on-line* e uma outra presencial.

No Capítulo 5, item Os participantes da pesquisa, apresenta-se a caracterização dos sujeitos fundamentais para esta problematização: coordenadores, docentes presenciais e *on-line* e estudantes, que foram convidados a responderem os questionários em um primeiro momento, que seriam utilizados como levantamento de dados e balizadores para as perguntas das entrevistas, com docentes, docentes *on-line* e coordenadores.

No Capítulo 5, ainda, item Instrumentos de coleta de dados, apresenta-se a seleção para esta tese, como instrumentos de pesquisa: o questionário e a entrevista. Apresenta-se também os detalhes dos instrumentos de levantamento de dados utilizados, sendo os oito tipos de questionários divididos em quatro das disciplinas *blended* e quatro dos cursos semipresenciais (coordenadores, docentes, docentes *on-line* e estudantes) e as seis propostas de entrevistas (coordenadores, docentes, docentes *on-line*). Apesar do questionário ficar em aberto para que os sujeitos respondessem em duas oportunidades distintas e dos vários envios de *e-mails* solicitando a participação, a aderência tendeu ao que se conhece sobre as pesquisas científicas que se utilizam deste instrumento, mas o número de respondentes foi suficiente para que a pesquisa pudesse ser realizada.

No item Processo de análise dos dados coletados, apresenta-se os dados para um melhor entendimento das relações entre os participantes e o objeto de estudo, com foco no objetivo geral e nos objetivos específicos a que se propôs esta tese. A escolha pela análise de conteúdo sob os pressupostos de Bardin (2011) oferece a possibilidade de interpretação dos dados e informações coletadas em um contexto específico, a Universidade em questão. O conteúdo levantado é revisitado nas categorias elencadas para a análise, visando compreender as percepções dos participantes envolvidos nas propostas de educação híbrida. Na reflexão sobre o que foi coletado é importante analisar as informações como instrumento de construção da realidade para compreensão e esclarecimento do problema abordado, como detalhado no capítulo.

Para encerrar as Considerações Finais, na qual apresenta-se a retomada da proposta de pesquisa, estruturada no objetivo geral e nos específicos, com o suporte dos dados coletados e as reflexões sobre as características, implicações e contribuições da educação híbrida, possibilitando que sejam elencados pontos norteadores para demais agentes educacionais que busquem implantar ou aprimorar propostas diferenciadas que envolvam o presencial e o *on-line*, no contexto da educação digital.

CAPÍTULO 2

O que importa não é mais o que você sabe, mas o que você pode aprender. Isso significa que os jovens da Geração Internet precisam de uma forma de educação diferente da que os *baby boomers* receberam. (...) Entramos na era do aprendizado ao longo da vida. (...) A capacidade de aprender novas coisas é mais importante do que nunca em um mundo no qual você precisa processar novas informações em grande velocidade (TAPSCOTT, 2010, p. 155-156).

2 UM PANORAMA SOBRE A EDUCAÇÃO SUPERIOR

2.1 O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Pretende-se com um olhar sobre o contexto da Educação Superior trazer para esta tese elementos que constituem o cenário que oferece as possibilidades de mudança da educação tradicional para uma proposta híbrida imbricada no contexto da educação digital. Entende-se que elementos que serão apresentados neste capítulo, como a internacionalização e a virtualização, são essenciais para a ampliação da educação híbrida, pois possibilitam a inserção nas aulas de materiais produzidos em outros lugares, fora da instituição educacional, e também possibilitam que os estudantes estudem com docentes de outros países sem saírem de suas cidades, garantindo a ampliação de acesso à educação de qualidade e outros que revelam-se neste século como impulsionadores de mudanças.

Sabe-se que a educação está em um processo de transformação impulsionado pela globalização e pela facilidade de acesso à informação e que as inovações oferecem um desafio constante, pois, estão cada vez mais disponíveis para as diferentes populações, mesmo que, ainda hoje em muitos lugares, se conviva com a exclusão social resultante dos avanços tecnológicos.

Verifica-se que a Europa há alguns anos está inserida em um processo de atualização das questões relacionadas a Educação Superior, que tem no projeto do Processo de Bolonha, resultante de uma ação coletiva de autoridades públicas, universidades, docentes, estudantes, associações, empregadores, agências reguladoras, organizações internacionais e outras instituições, incluindo a Comissão Europeia, com o objetivo de introduzir um sistemas nomeado de três ciclos (licenciatura/mestrado/doutoramento); ampliar a garantia

da qualidade e promover o reconhecimento das qualificações e dos períodos de estudo.

Devido a diversidade de projetos e normativas de formação da Europa, tornava-se um empecilho o reconhecimento das qualificações alcançadas em um país para serem utilizadas em outro. O pesquisador Vasquez (2016, s.p.) resume o histórico da criação do Processo de Bolonha, como lê-se a seguir,

Em 1998, em Paris, os ministros da educação da Alemanha, França, Itália e Reino Unido assinaram uma declaração conjunta onde a intenção é de promover a construção de um “espaço europeu de educação superior” para responder as exigências de uma nova sociedade (Declaração da Sorbonne, 1998). No ano seguinte, os ministros de 29 países europeus subscreveram a Declaração de Bolonha, em 19 de junho de 1999 – que desencadeou o denominado Processo de Bolonha – reunidos na cidade italiana de Bolonha.

A transformação definida pelo documento de Bolonha tende a colaborar com a solidez das universidades europeias, além de oferecer mais competitividade em nível internacional, com a modernização dos projetos educacionais para que estes atendam às necessidades da evolução do mercado de trabalho, por este estar cada vez mais fluido e exigente em relação às qualificações técnicas, socioemocionais, tecnológicas e de empreendedorismo.

Com o projeto, o Ensino Superior na Europa passa a oferecer aos estudantes em oito anos os níveis de: Licenciatura, Mestrado, Doutorado, completando a formação universitária. O diferencial é que a medição de créditos não é por carga horária dos docentes, mas é relativa ao que o estudante precisa desempenhar no seu programa de estudos, ou seja, a quantidade de “⁹horas de trabalho-padrão de que um estudante necessita para adquirir as competências que lhe foram definidas previamente em cada disciplina”, além das atividades extracurriculares desenvolvidas.

Percebe-se que o grande ganho do Processo de Bolonha é oferecer possibilidades para que o estudante alcance mobilidade, reconhecimento, empregabilidade, por meio de uma educação de qualidade.

⁹Relatório de Referência do Quadro Nacional de Qualificações ao Quadro Europeu de Qualificações, 2013. Disponível em:

Disponível em:

<https://www.dges.gov.pt/sites/default/files/relatorio_referenciacao_qnq_qeq.pdf> Acesso em: 03 dez. 2017.

Vasquez (2016, s.p.), propõem interessantes comparações entre o Ensino Superior Americano e o Processo de Bolonha, citando

Fernandes, et al (2010), fazem interessantes comparações entre o ensino superior americano e o Processo de Bolonha. O ensino superior nos Estados Unidos é semelhante, em partes, ao Processo de Bolonha. Em ambos os primeiros anos de graduação são de formação científica e cultural, e só depois os egressos tem acesso a cursos de mestrado ou doutorado, definidores de profissões. O que torna um ponto positivo, pois não há excessiva precocidade na escolha de carreira profissional. São considerados cursos de pós-graduação apenas o mestrado e doutorado.

O Processo de Bolonha é composto por quarenta e sete países e estes estão focados em reorganizar o sistema de Ensino Superior visando os princípios da Declaração de Bolonha (arquitetura unificada da Educação Superior), já nos Estados Unidos, por ser um sistema descentralizado, os cinquenta estados americanos buscam sua autonomia respeitando as diretrizes locais, mas com independência do governo federal.

As diretrizes educacionais resultantes do Processo de Bolonha revelam segundo Monteiro et al. (2013, p.136) as seguintes prioridades:

Solidificação do Espaço Europeu do Ensino Superior através da mobilidade, da competitividade e da colaboração no espaço europeu. Centralidade do estudante no processo autônomo de aprendizagem ao longo da vida. Aposta na criação de novas oportunidades que espelhem a diversidade sociocultural dos estudantes. Necessidade de certificação de competências e mecanismos transparentes de regulação e de controle de qualidade de ensino. Necessidade das instituições de Ensino Superior (IES) se autorregulem internamente a nível financeiro, através da procura de parcerias e de fontes diversificadas de financiamento, devendo a educação, a pesquisa e o desenvolvimento contribuir para o processo de inovação e de criatividade.

A verdadeira necessidade de atualização das estratégias metodológicas tende a utilizar tecnologias e ambientes virtuais de aprendizagem, capazes de oferecer maior acesso, flexibilidade e qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

A Educação Superior sofre a influência, não só na Europa ou Estados Unidos da América, de pressões políticas, econômicas e sociais, pois a cada década as exigências externas estão mais marcantes e amplas devido à globalização, à massificação, à virtualização e à exigência de maior qualidade

do ensino, como apresenta em seus estudos o pesquisador da América Latina e Brasil Claudio Rama. O trecho a seguir descreve suas percepções sobre o momento da Educação Superior, Rama (2016, p.5),

O Ensino Superior hoje enfrenta grandes desafios para se adaptar às condições de uma realidade diferente, tanto externa como internamente. No nível externo, podemos apontar uma série de transformações importantes que afetam as novas demandas da sociedade para o ensino superior, como resultado das novas tecnologias da informação, globalização econômica e o novo papel do conhecimento em processos produtivos e na flexibilização dos mercados de trabalho¹⁰.

A globalização é caracterizada por mudanças rápidas e constantes que exigem das pessoas aprendizados diversos em todos os tipos de atividades econômicas e muita fluidez no processo de aquisição do conhecimento. Para as empresas também, muitas vezes, são necessárias adaptações constantes, para enfrentar contextos diferenciados gerados pelas relações globais.

A massificação da educação tem influenciado de forma marcante esta transformação, por impulsionar a mudança em políticas públicas, em estruturas físicas, em modelos didático-pedagógicos e nos processos de avaliação, pois o acesso à educação passa a ser cada vez mais amplo, possibilitando que estudantes de diferentes classes econômicas e contextos de vida tenham a oportunidade de ingressar na Educação Superior.

Os contextos socioeconômicos globais, as inovações tecnológicas, as demandas industriais e do mercado de trabalho também têm impulsionado as reformas da Educação Superior.

As estruturas acadêmicas, em muitos casos, podem oferecer resistência as propostas de alterações do modelo corrente. Esta resistência pode ser decorrente do processo histórico em que foram criadas as instituições de Educação Superior, da postura acadêmica mais retrógrada ou rígida, que pode regê-la e do corporativismo acadêmico que muitas vezes pode ser fundamental para a não atualização educacional necessária.

¹⁰ *La educación superior enfrenta en la actualidad grandes desafíos para adecuarse a las condiciones de una realidad distinta, tanto en lo externo como en lo interno del sistema. En el plano externo, se pueden señalar, diversas transformaciones importantes que inciden en nuevas demandas que la sociedad hace a la educación superior, como resultado de las nuevas tecnologías de información, la globalización económica y el nuevo rol del conocimiento en los procesos productivos y la flexibilización de los mercados laborales (RAMA, 2016, p.5).*

Rama (2016, p.5) apresenta suas contribuições sobre as questões referentes às mudanças importantes que afetam o desenvolvimento das instituições de Ensino Superior, entre os quais, destacamos

[...] o crescimento da população estudantil no ensino superior, a heterogeneidade e a segmentação da oferta educacional, a nova estrutura de financiamento com o desenvolvimento do setor privado e o novo perfil dos estudantes. Como resultado dessas mudanças nas condições em que deve ser desenvolvido, o ensino superior latino-americano enfrenta um conjunto de novas demandas¹¹.

Em suas reflexões, Rama (2016) revela que os elementos externos que exercem pressão nas universidades são resultantes do novo contexto global, das novas tecnologias da informação e da comunicação e da economia cada vez mais competitiva.

A flexibilidade das relações com o trabalho, os novos modelos de negócio, a criação de *startups* também influencia a necessidade cada vez mais patente nas instituições educacionais de mudanças estruturais e pedagógicas.

As exigências do século XXI sugerem a necessidade de mudanças para as diferentes fases escolares e, principalmente, na Educação Superior, que passa a sofrer as consequências do crescimento global e do surgimento de novas demandas internacionais.

Nas diferentes áreas torna-se necessária uma reflexão constante frente ao aparecimento de novas tecnologias, para que estas possam ser incorporadas no cotidiano de forma mais efetiva, respeitando a complexidade dos seres humanos e sua integralidade, pois “[...] a sociedade jamais passou maciçamente por um fenômeno, no qual a hierarquia do conhecimento é tão eficazmente virada de cabeça para baixo” (TAPSCOTT, 2010, p.28).

Para esta tese, percebe-se que a tecnologia tem mobilizado estruturas e desafiado outras, fazendo emergir questões fundamentais para a mudança de proposta didático-pedagógica e de base educacional. A crescente mobilidade de

¹¹*En el ámbito interno del sistema y de las instituciones de educación superior se han producido también varios cambios importantes que inciden en su desarrollo entre los cuales podemos destacar: el crecimiento de la población estudiantil en la educación superior, la heterogeneidad y segmentación de la oferta educacional, la nueva estructura del financiamiento con el desarrollo del sector privado y el nuevo perfil de los estudiantes. Como resultado de estas cambiantes condiciones en que debe desenvolverse, la educación superior latinoamericana se halla frente a un conjunto de nuevas demandas* (RAMA, 2016, p.5).

estudantes, docentes, recursos e serviços também tem pressionado o processo educacional. A educação tem sido influenciada, da mesma forma, pelas novas gerações que estão presentes nos ambientes educacionais e as antigas que estão inseridas no mundo das tecnologias.

O pesquisador Tapscott (2010, p.28) também comentava há mais de uma década e meia que:

Se você observar os últimos vinte anos ficará claro que a mudança mais significativa que afetou a juventude foi a ascensão do computador, da internet e de outras tecnologias digitais. É por isso que chamo as pessoas que cresceram durante esse período de Geração internet, a primeira geração imersa em bits.

Em uma entrevista para uma revista brasileira,¹² Tapscott (2017, s.p.), ao ser questionado sobre a sociedade pós-industrial, apresentou vários exemplos de “um pra muitos”, ou seja, um que tem o conhecimento que passa para outros, como a escola, os médicos, a democracia. Ele encerra sua resposta dizendo: “Na sociedade pós-industrial, o conhecimento será transmitido não mais de um para muitos, mas de um para um ou de muitos para muitos. Será a era da inteligência em rede, num sistema de colaboração de massa”.

Neste momento histórico, fica evidente que o conhecimento também é propagado pelos estudantes e que entre eles a aprendizagem pode acontecer de forma significativa, com a interlocução qualificada, ou seja, a interação, o planejamento e a mediação, de um docente, podendo influenciar a comunidade e o contexto em que estão inseridos.

As inovações tecnológicas ampliam a competição entre as empresas que constantemente precisam estar atentas ao processo de obsolescência, sendo assim, a busca por capital humano¹³ de qualidade e as competências profissionais que são necessárias tornam-se essenciais para o bom desempenho econômico das instituições. Schultz (1973, p. 66) acrescenta que

¹²A inteligência está na rede. Revista Veja Digital. Disponível em:

<<http://veja.abril.com.br/blog/augusto-nunes/8220-a-inteligencia-esta-na-rede-8221-entrevista-com-don-tapscott/>> Acesso em: 26/06/2017

¹³Teoria do capital humano Schultz (1950): indaga o valor da educação sobre a formação humana na cadeia produtiva, as taxas de retorno financeiro e as formas de controle o investimento. Sendo a premissa da educação desenvolver nos profissionais as qualidades necessárias a seu desempenho no trabalho. O conhecimento, fator de produção, é um bem (capital) que faz parte do profissional.

a elevação do capital humano interfere na ampliação do capital total de uma região e complementa que,

[...] as capacitações econômicas do homem são predominantemente um meio fabricado de produção e que, à exceção de alguma renda pura (em rendimentos) para marcar as diferenças em capacitações herdadas, a maioria das diferenças de rendimentos é uma diferença nos quantitativos que foram investidos nas pessoas. (...) a estrutura dos ordenados e dos salários é determinada primordialmente pelo investimento na escolarização, na saúde, no treinamento no local de trabalho, na busca de informações acerca das oportunidades de empregos, e pelo investimento na migração. (...) uma distribuição mais equitativa de investimentos no homem igualiza os rendimentos entre os agentes humanos.

Pode-se refletir que a teoria do capital intelectual¹⁴ complementa a do capital humano, na medida em que o conhecimento não é só um bem individual, mas um bem social que pode ser associado a empresa da qual o profissional faz parte, como explica Schultz (1973, p.157) que o capital humano não é um bem a ser comprado ou vendido mas “é comparativamente fácil estimar-se o valor dos serviços de produção deste capital, porquanto são expressos em preços em termos de salários e de ordenados, no mercado de trabalho”.

Esta mudança só ocorre quando existe uma dinâmica organizacional que proporciona espaços de trabalho que facilitem a transformação de competências individuais em ações multiplicadoras dentro das empresas e da sociedade. Stewart (1998, p.51) explica bem o valor do capital intelectual no exemplo a seguir

Quando o mercado de ações avalia empresas em três, quatro ou dez vezes mais que o valor contábil de seus ativos, está contando uma verdade simples, porém profunda: os ativos físicos de uma empresa baseada no conhecimento contribuem muito menos para o valor de seu produto (ou serviço) final do que os ativos intangíveis – os talentos de seus funcionários, a eficácia de seus sistemas gerenciais, o caráter de seus relacionamentos com os clientes, que, juntos, constituem seu capital intelectual.

2.1.1 As Reformas da Educação Superior

¹⁴Segundo Stewart (1998), o capital intelectual da empresa é formado pelo capital humano (conhecimento individual); o capital estrutural (saberes individuais que formam um conhecimento da organização); capital-cliente (valor ao reconhecimento pela sociedade da marca da empresa).

A educação passa a ser afetada de forma direta com a presença cada vez mais forte das necessidades dos mercados de trabalho regionais e internacionais e com a presença de diferentes tecnologias em produtos e serviços, passando a ter como premissa oferecer cada vez mais profissionais que agreguem ao capital intelectual da empresa na qual estiver inserido.

Assim como as demandas do mercado de trabalho e a busca por mais capital intelectual, a internacionalização igualmente influencia o momento de mudança educacional, pois gera a possibilidade de novas modalidades de gestão e de prestação de serviço que permitem que haja uma concorrência mais voraz, a desnacionalização da Educação Superior e o desenvolvimento de competências mais globais.

A OMC (Organização Mundial do Comércio) cita quatro modalidades de educação transacional derivadas da globalização que possibilitam mudanças além da mobilidade de docentes e estudantes, mas de serviços educativos e de instituições também, apresentadas nos estudos de Rama (2007, p.174). São elas:

- a) Fornecimento de um país para outro de cursos (à distância ou virtuais).
- b) Consumo no exterior de um serviço educativo (estudar fora do seu país de origem).
- c) Presença de setores comerciais que possibilitam que fornecedores estrangeiros comercializem seus serviços, além da possibilidade de implantação de franquias e até de instalação de universidades estrangeiras.
- d) Presença de professores e profissionais em outros países ampliando a mobilidade.

Entende-se que os elementos apresentados por Rama (2007), baseados nos documentos da OMC, tornam-se significativos para impulsionar as Reformas da Educação Superior, o mapa *A Terceira Reforma da Educação Superior na América Latina* mostra o que é relevante frente as características que geraram os três processos de mudanças, divididos, segundo Rama (2016) em: Primeira, Segunda e a Terceira Reformas, sendo a última a qual a educação está inserida desde a primeira década do século XXI. O mapa *A Terceira Reforma da Educação Superior na América Latina* completo é complexo e será apresentado

separadamente, em partes menores, nas Figuras: 3, 4 e 5 para que seja melhor visualizado e compreendido.

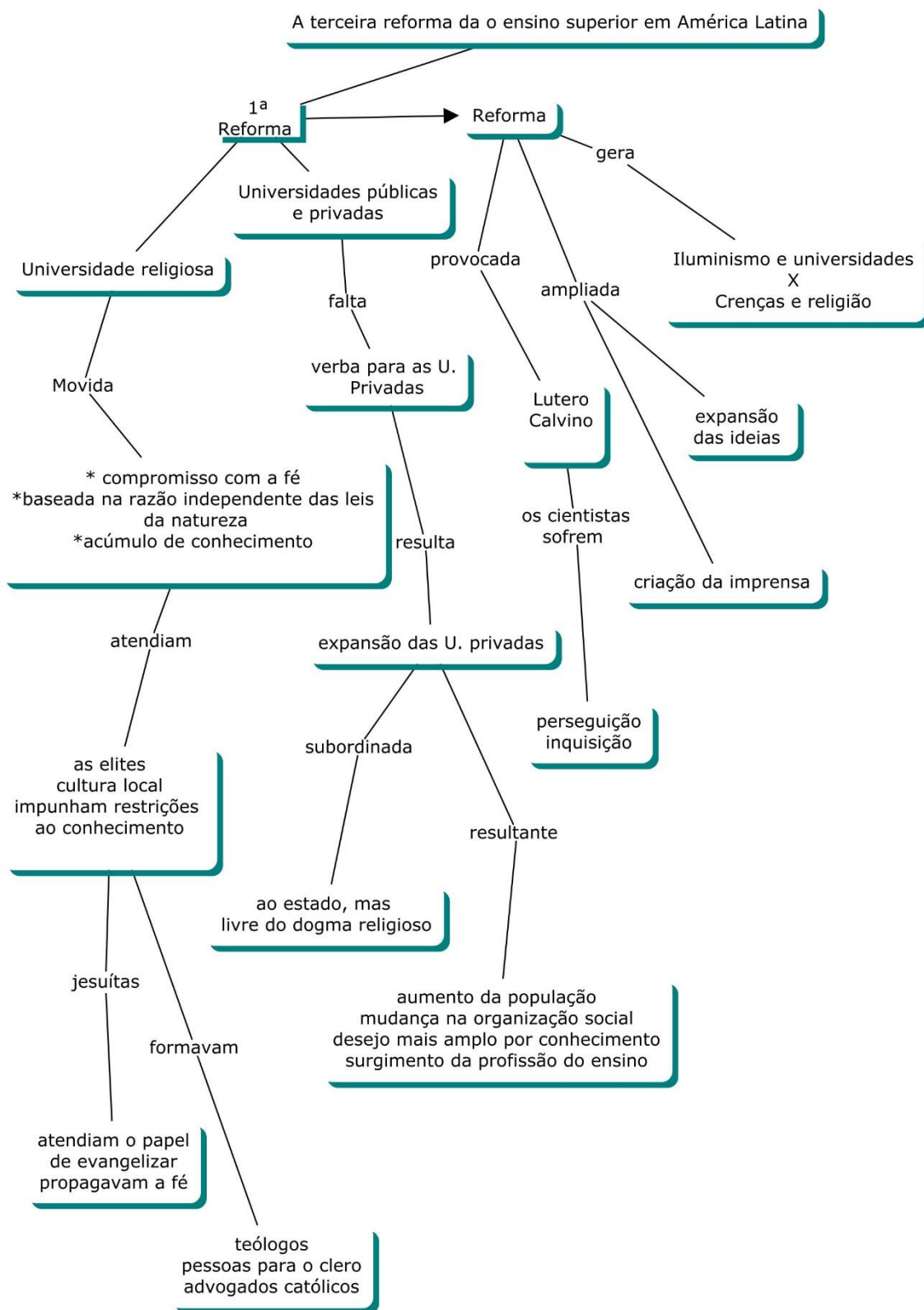
Durante a primeira Reforma, que aconteceu na primeira metade do século XX, os monopólios foram ganhando autonomia e a escassez de recursos públicos cada vez maiores foram elementos importantes para impulsionar a segunda Reforma nos anos 80 e 90, como será apresentado no decorrer deste texto.

O modelo público era o de instituições educacionais ligadas à igreja que tinham um compromisso com a fé, estruturadas na razão independentemente dos elementos relacionados à natureza e concebidas para as elites e para o acúmulo de conhecimento.

Durante o período no qual desenrolou-se esta reforma foram observados elementos como: a mercantilização, as cotas, as limitações financeiras das instituições públicas, o capitalismo mais ostensivo, a necessidade de testes de conhecimento que possibilitavam o acesso às universidades, a ausência de mecanismos de avaliação eficientes e a crescente migração nos países.

Apresenta-se as características da primeira Reforma no mapa da Figura 3 - *A Terceira Reforma da Educação Superior na América Latina 1ª parte*, a seguir.

Figura 3 - Mapa: A Terceira Reforma da Educação Superior na América Latina 1ª parte



Fonte: A autora (2016).

A constante modernização e a força da massificação impulsionaram a segunda Reforma, pois as universidades passaram a receber estudantes da

classe média antes excluída desta possibilidade. A feminilização (participação das mulheres na Educação Superior) permitiu um aumento considerável de estudantes para a Educação Superior. Durante este momento histórico, a ênfase é dada para o modelo bipartido – público e privado, no qual existem as universidades públicas e ocorre a significativa consolidação de instituições privadas.

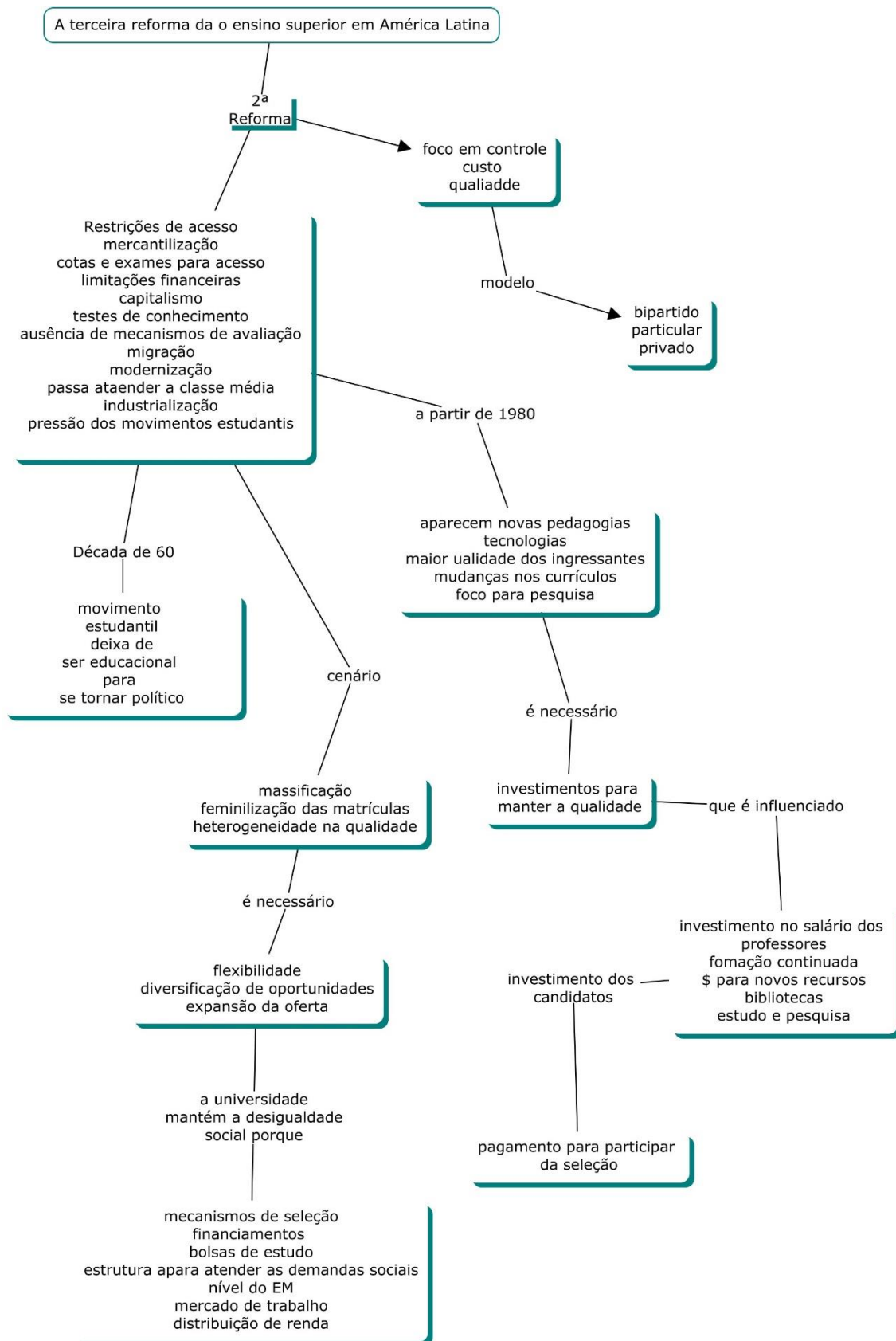
Surgiram, nesta fase, novas propostas pedagógicas, mudanças nos currículos e maior foco para pesquisa, além da ampliação das tecnologias que exigiram maior qualidade dos ingressantes, por meio de processos mais efetivos de seleção.

Tornou-se necessário também buscar a flexibilidade, a diversificação de oportunidades e a expansão da oferta. Foram criados novos mecanismos de seleção, de financiamento e de bolsas de estudo com estruturas capazes de atender às demandas sociais e também para oferecer a especificidade que o mercado de trabalho demandava.

Durante a segunda Reforma, no processo de transformação, as universidades públicas foram perdendo espaço para as instituições particulares devido ao aumento da população regional, mudança da organização social, maior busca pelo conhecimento e menos força nas crenças religiosas, pois as universidades passaram a ter mais liberdade frente a religião.

Percebe-se que fazer um curso superior significava oportunidade para melhorar a distribuição de renda, por oferecer mão de obra especializada ao mercado. Apresenta-se, então, as características da segunda Reforma no mapa da Figura 4 - *A Terceira Reforma da Educação Superior na América Latina 2ª parte*, a seguir.

Figura 4 - A Terceira Reforma da Educação Superior na América Latina 2ª parte



Fonte: A autora (2016).

Entende-se que a Educação Superior continuou reproduzindo em muitos casos a desigualdade social, resultado de variáveis como os mecanismos de seleção, a falta de financiamentos e de bolsas de estudo para todos os interessados.

A própria estrutura social e econômica dos países, o baixo nível de conhecimento dos estudantes (que muitas vezes são egressos do Ensino Médio com o conhecimento defasado em relação às exigências das instituições), as necessidades do mercado de trabalho (que se alteram de acordo com o momento histórico de cada país) e a distribuição de renda resultante das políticas econômicas dos governos, muitas vezes, auxiliavam na manutenção das desigualdades.

A globalização trouxe uma certa inclusão social, mas ao mesmo tempo ampliou as desigualdades os envolvidos nos sistemas educacionais não possuíam as mesmas condições de acesso aos bens e serviços daqueles com melhores condições econômicas e sociais.

Verifica-se que, em uma sociedade mais competitiva, repleta de uma quantidade infinita de informações e que exige competências mais complexas dos envolvidos nos processos, tanto educacionais quanto das relações trabalhistas, ampliar os conhecimentos existentes é fundamental para os sujeitos nela inseridos.

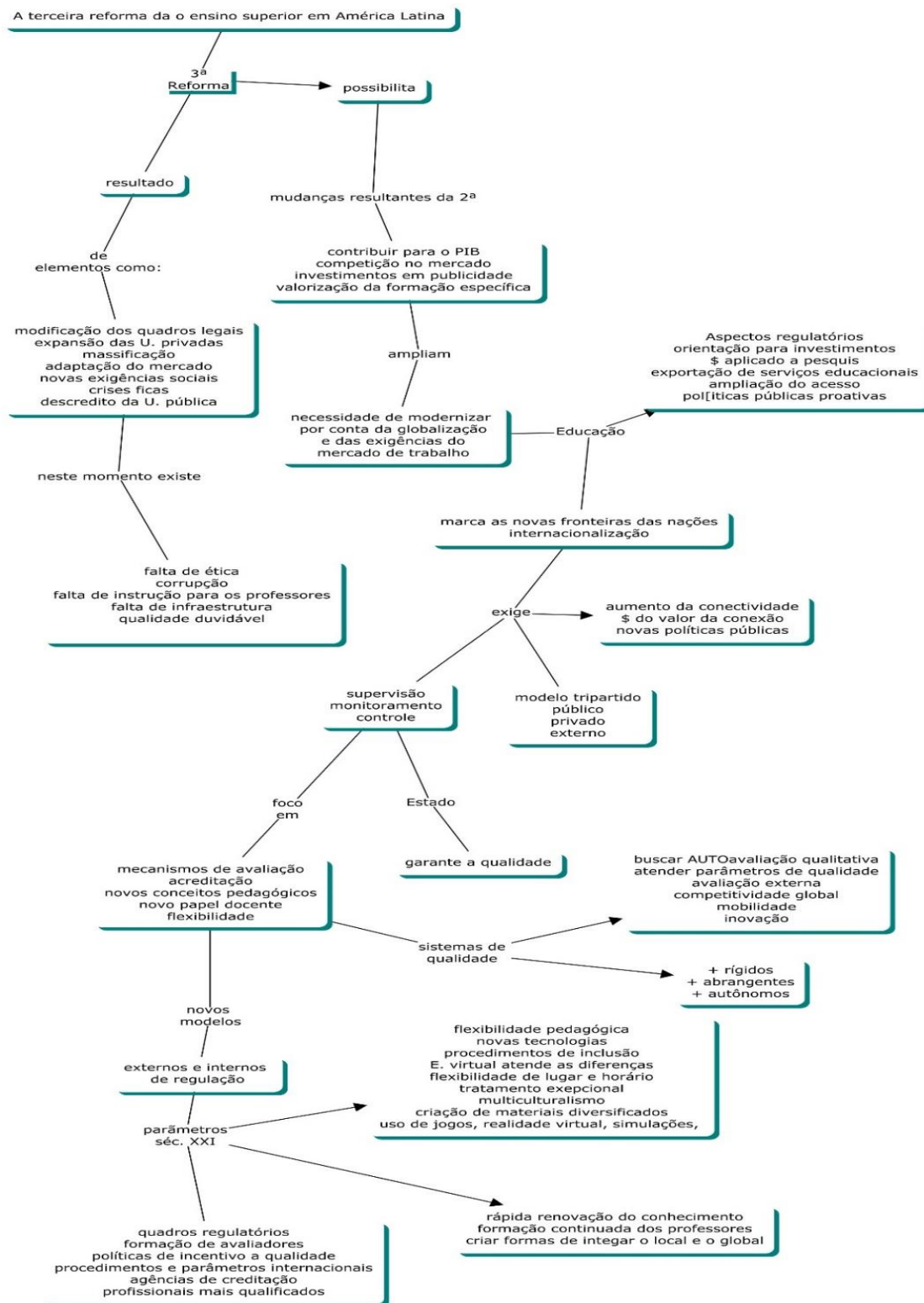
A ampliação do acesso e a construção de políticas públicas proativas são a tendência da Terceira Reforma e destaca-se o modelo tripartido – público, privado e externo, de gerenciamento da Educação Superior. Como elemento externo, pode-se considerar as empresas de conteúdos e plataformas, as instituições de educação internacionais e as redes de aprendizagem.

Observa-se que, para que estas mudanças da Terceira Reforma se efetivem, são fundamentais mecanismos de avaliação e acreditação, que exigem novos conceitos pedagógicos, novo papel docente e maior flexibilidade, mas com supervisão, monitoramento e controle para manter a qualidade.

A criação de novos modelos que busquem a autoavaliação qualitativa, dentro dos parâmetros de qualidade das avaliações externas gera competitividade constante e uma mobilidade global, possibilitando que estudantes e docentes imigrem para ampliar seus conhecimentos. Apresenta-se

as características da Terceira Reforma no mapa da Figura 5 - *A Terceira Reforma da Educação Superior na América Latina 3ª parte*.

Figura 5 - A Terceira Reforma da Educação Superior na América Latina 3ª parte



Fonte: A autora (2016).

Os mapas apresentados nas Figuras 3, 4 e 5 trouxeram muitas informações sobre o processo de reforma da Educação Superior na América Latina e no Brasil e destaca-se a seguir alguns elementos que regeram as transformações apresentadas:

- A modificação dos quadros legais.
- A expansão das universidades privadas.
- A maior massificação dos cursos universitários.
- A necessidade constante de adaptação ao mercado.
- As novas exigências sociais que surgem durante os processos de evolução dos países.
- As crises financeiras.
- O descrédito das universidades públicas.
- A força da virtualização e da internacionalização.

Este cenário impulsionou a necessidade de modernizar a educação superior por força da globalização, das exigências do mercado e da competitividade, além força da virtualização e dos sistemas de avaliação.

Este mercado passou a oferecer a oportunidade de gerar renda desde contribuir para o Produto Interno Bruto (PIB), até maiores investimentos em publicidade, além da valorização da formação específica para atender às demandas das propostas educacionais das instituições.

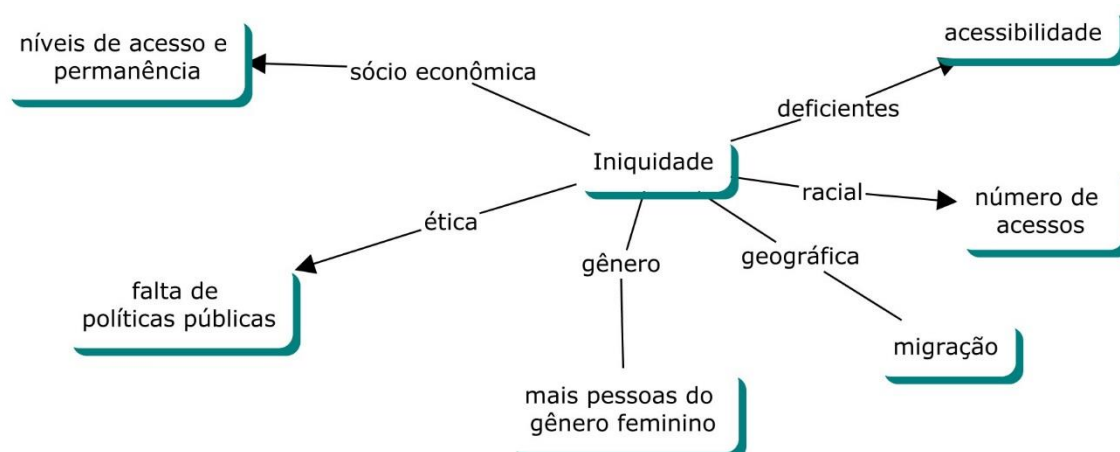
Verifica-se a percepção da importância da criação de aspectos regulatórios internos e externos que impulsionam as instituições a buscarem orientações para investimentos tanto em pesquisa como na exportação de serviços educacionais.

A busca pela inovação é um elemento de diferenciação neste momento da Terceira Reforma e os serviços passam a ser terceirizados em muitas instituições educacionais e em “fábricas de conteúdos”, pela possibilidade de oferecer inovação num custo mais acessível.

Os fatores de iniquidade que podem contribuir para a “não inclusão” dos estudantes nos espaços da Educação Superior são muitas vezes os orçamentos escassos, a falta de conhecimentos básicos dos estudantes que chegam às universidades e a distribuição desigual de renda dos países.

A iniquidade, como revela o mapa da Figura 6 - *Mapa: Iniquidades*, a seguir, tanto socioeconômica, de gênero, geográfica, ética, racial e referente às pessoas deficientes, tende a ser levada em consideração em todas as propostas educacionais a serem desenhadas para atendimento das demandas deste século, pois ignorá-la torna-se impensável.

Figura 6 - Mapa: Iniquidades



Fonte: A autora (2016).

Entende-se que para as necessidades educativas serem atendidas e para que ocorra uma equidade de acesso, de retenção e de qualidade, importa o foco em mudanças referentes aos investimentos, às exigências de formação continuada e à destinação de verbas para novos recursos (físicos e digitais), bibliotecas e pesquisa.

Na Terceira Reforma, como cita Rama (2016), abre-se espaço para as modalidades crescerem, como a EAD, além de propostas didático-pedagógicas disruptivas como o ensino híbrido, pois a flexibilidade pedagógica é fundamental na construção do conhecimento. Verifica-se a necessidade da utilização de tecnologias, procedimentos de inclusão, criação de materiais diversificados, uso de jogos, realidade virtual, simulações etc. para ampliar as possibilidades de ensino-aprendizagem no campo das universidades.

Novos elementos passam a compor a estrutura educacional dos parâmetros de qualidade na educação do século XXI, como os quadros regulatórios, cursos de formação de avaliadores, políticas de incentivo à

qualidade, procedimentos e parâmetros internacionais a serem seguidos, a exigência de profissionais mais qualificados e a ampliação das agências de acreditação.

Percebe-se que, para que os estudantes possam ser preparados de acordo com as exigências deste século, a formação continuada dos docentes tende a acompanhar a rápida renovação do conhecimento buscando constantemente formas de integrar o local e o global.

Dowbor (2001, p.49) indica que o cuidado com a formação continuada do docente é fundamental, pois este profissional

[...] realmente sofre a permanente pressão de um sem-número de atividades pontuais, e não pode simplesmente ver as transformações em curso, com a enorme abrangência que implicam, como mais uma tarefa, mais uma atividade. Trata-se de articular de forma organizada, dentro dos horários e dos espaços escolares, os novos enfoques.

A formação continuada dos educadores requer uma dimensão reflexiva, por meio de redes de (auto) formação, como cita Nóvoa (1995, p.26), que “permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como processo interativo e dinâmico”.

As transformações que estão em processo de efetivação possibilitam uma reorganização das políticas educacionais elaboradas pelos governos e pelas instituições de Educação Superior, pois esta nova configuração é capaz de gerar grande desenvolvimento por meio do modelo tripartido (público – privado – externo), ou seja, entram em cena grandes instituições produtoras de conteúdos, aplicativos, certificações e de plataformas para os momentos *on-line*.

Com a virtualização e com a internacionalização, identifica-se a troca de experiências e a partilha das informações ampliam os espaços de aprendizagem, para estudantes e docentes, sendo o momento em que todos ensinam e aprendem, em diferentes tempos e contextos.

A apresentação da evolução por meio das reformas oferece elementos que sustentam a importância desta tese para a Educação Superior, pois acredita-se que a proposta de um processo de ensino-aprendizagem híbrido constitui-se como resultado das demandas crescentes da Terceira Reforma, como pontua Rama (2011, p.157) ao levantar questões relevantes como a mudança do ensino

presencial baseado na transferência de conteúdo, para um olhar sobre as competências.

A educação, uma das últimas fábricas nacionais, associada à tradicional tecnologia de ensino presencial de transferência de conhecimento, com inserções fortes, estudantes, currículos, infraestruturas e professores nacionais, tenderá necessariamente a se transformar como uma derivação desses cenários e tecnologias, através de componentes desnacionalizados, flexíveis e fragmentados em escala global, com múltiplas alianças, com professores e estudantes espalhados por todo o mundo, com relevância global, maior segmentação disciplinar e com novas unidades de gestão e organização institucional, como mecanismos para acessar melhores níveis de treinamento baseado em competências¹⁵.

O Quadro 1 - *Reformas da Educação Superior*, a seguir resume os elementos fundamentais que regem as reformas da Educação Superior, como apresentado por meio dos mapas e dos estudos de Rama (2007, 2011, 2016), até este momento.

Quadro 1 - Reformas da Educação Superior

Modelo Educação Superior	Modelo Político	Objetivos Políticos	Instrumento
Primeira Reforma: autonomia e governo Modelo do monopólio público	Lógica pública Luta por autonomia	Busca de fundos Estado Educador	Lutas políticas Alianças com os estudantes e partidos
Segunda Reforma Mercantilização do modelo binário político-privado	Diversificação Lógica privada Luta por liberdade de mercado Restrições a educação pública	Competências dos estudantes Liberdade no ensino	Competitividade baseada na propaganda, na diferenciação da qualidade e do preço

¹⁵*La educación, una de las últimas fábricas nacionales, asociada a la tradicional tecnología pedagógica presencial de transferencia de saberes, con fuertes inserciones, estudiantes, currículos, infraestructuras y profesores nacionales, necesariamente tenderá a transformarse como derivación de estos escenarios y tecnologías, através de componentes desnacionalizados, flexibles y fragmentados a escala global, con multiplicidad de alianzas, con profesores y estudiantes dispersos por el mundo, con pertinencias globales, mayores segmentaciones disciplinarias y con nuevas unidades de gestión y de organización institucional, como mecanismos para acceder a mejores niveles de formación con calidad de competencias (RAMA, 2011, p.157).*

Terceira Reforma Internacionalização Modelo trinário (público – privado – internacional)	Lógica nacional defensiva Sistema de garantia da qualidade Associações de gestores Novo papel do Estado	Busca de regulação pública, nacional e internacional Melhoria na cobertura de acesso A educação como um bem público e internacional	Alianças internacionais Educação transpondo as fronteiras Pós-graduações novas de competência internacional
--	--	--	---

Fonte: Tradução do livro *Transformaciones de la educación superior en America Latina* (RAMA, 2016, p. 36).

Rama (2016) sintetiza os elementos fundamentais que têm gerado transformações na Educação Superior da América Latina, partindo das implicações do modelo educativo vigente que sofre variáveis e que constituem as macrotendências e causam as macrotensões que geram novas mudanças, como apresenta-se no Quadro 2 - *Macrotendências e macrotensões*, a seguir.

Quadro 2 - Macrotendências e macrotensões

Modelo educativo	Variáveis	Macrotendências	Macrotensões
Elites	Matrículas Acesso Políticas	Massificação	Des - elitização
Autonomia/ liberdade	Avaliação Instrumentos Certificação Organização	Regulação	Des - autonomização
Homogeneidade	Diferenciação Currículo Extensão Financiamento	Diferenciação	Des - homogenização
Gratuidade	Educação privada Investigação Novos provedores Regulação interna	Mercantilização	Des - gratuitização
Nacional	Pós-graduações Acreditação internacional Novas TIC	Internacionalização	Des - nacionalização
Presencial	Educação a distância Normatização da EAD	Virtualização	Des - presencialização

Fonte: Tradução do livro *Transformaciones de la educación superior en América Latina* (RAMA, 2016, p. 184).

As mudanças citadas até aqui, referentes à Terceira Reforma, tendem a aplicar-se de forma gradual, mas ao mesmo tempo, possibilitam que a competitividade gere alterações organizacionais, inovações nas metodologias de ensino-aprendizagem, novas diretrizes de qualidade e novos marcos regulatórios capazes de atender a crescente virtualização.

Algumas características geradas pela virtualização, ou seja, possibilidade constante de acesso à internet e aos dispositivos móveis, com maior abrangência, são:

- O surgimento de pedagogias híbridas.
- Novos provedores públicos e privados.
- Maior fragmentação dos processos educativos.
- A crescente mercantilização.
- A tendência ao aumento das regulações.
- A diversificação de modelos por meio da terceirização da produção de diferentes recursos de aprendizagem (jogos, simuladores, realidade aumentada, realidade virtual, entre outros).

Estas características podem oferecer condições para as mudanças citadas, sustentadas por uma complexidade pedagógica necessária para atender a crescente ampliação de instituições de Educação Superior, principalmente as privadas.

Com o uso de tecnologias para aumentar a qualidade do ensino e da aprendizagem, com as possibilidades de baratear a produção de recursos e também de transferir os custos para os estudantes, percebe-se que existe um processo de retroalimentação entre a virtualização e a internacionalização, resultante da digitalização global da economia e da sociedade.

Para Rama (2011, p.157) a maior flexibilidade de acesso e de segmentação nos níveis de ofertas gera ajustes e mudanças necessárias para atender a demanda que se consolida,

[...] tanto na mobilidade acadêmica como nas megauniversidades globais, como uma forma de educação baseada em redes de comunicação digital colaborativas, com estruturas de acesso flexíveis,

maiores escalas de produção, grande variedade de ofertas, custos mais baixos e novos modelos pedagógicos, como a simulação digital e o uso intensivo de hipertextos não-lineares de aprendizagem¹⁶.

O contexto da internacionalização impulsiona a Educação Superior para atingir a escala global, por meio de transições em elementos estruturais como o currículo por idiomas, as bibliografias internacionais, as possibilidades de mobilidade acadêmica entre países tanto para estudantes, quanto para docentes. A ampliação da qualidade acadêmica, a estruturação de programas mais globais e principalmente a possibilidade de mobilidade profissional, passam a trazer novas perspectivas para os estudantes e docentes da Educação Superior.

Entende-se que, para os elementos fundamentais se efetivarem, passa a ser determinante que haja mudanças dos sistemas educativos locais, como:

- O aprimoramento de diferentes idiomas.
- A aquisição ou desenvolvimento de recursos de aprendizagem.
- A formação de docentes para uma nova postura didático-pedagógica.
- A aquisição de programas de avaliação.

Um dos campos da internacionalização que está em ascensão impactando na lógica educativa e econômica, segundo RAMA (2016), é a estimativa de que 20% dos estudantes estarão estudando em outros países em 2020 e os salários destes podem chegar a ser 10% maiores, pois o capital humano poderá oferecer mais competência e produtividade resultantes dos intercâmbios culturais.

2.1.2 A influência da internacionalização e da virtualização

¹⁶*En parte, se expresa tanto en la movilidad académica como en las megauniversidades globales, en tanto modalidad de educación basada en redes digitales colaborativas de comunicación, estructuras flexibles de acceso, mayores escalas de producción, amplia variedad de ofertas, menores costos y nuevos modelos pedagógicos, como la simulación digital y el uso intensivo de los hipertextos no lineales de aprendizajes* (RAMA, 2011, p.157).

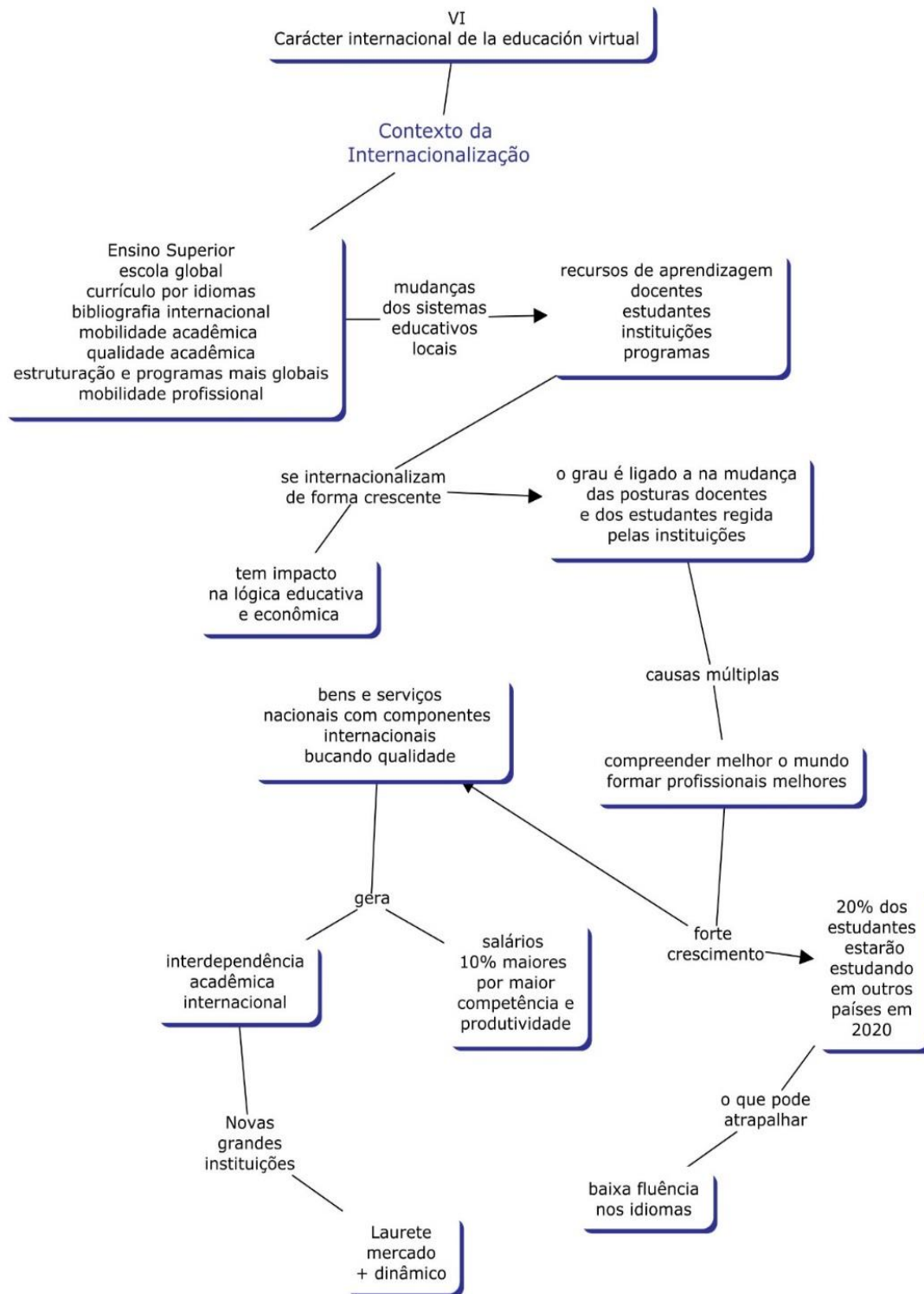
Apresenta-se no contexto da educação virtual um elemento importante - a internacionalização - que revela o processo que surge de uma dinâmica de retroalimentação com a criação de espaços educacionais fora dos países de origem, abertura de novas sedes, de franquias e associações como já apresentado nesta pesquisa. Torna-se possível também a realização de convênios, alianças e a criação de subsedes de apoio que podem ser estruturadas para oferecer às instituições de diferentes países materiais diversos.

A internacionalização pode gerar o intercâmbio de recursos de aprendizagem, criando uma nova política de propriedade intelectual, de reprodução de materiais, da criação de recursos, além do possível crescimento dos Recursos Educacionais Abertos (REAs), que podem sanar os déficits existentes de materiais e de recursos de qualidade. O processo de internacionalização pode também oferecer a possibilidade da redução dos custos de produção.

O mapa completo, que mostra os elementos que envolvem o contexto da educação virtual e seus reflexos, é complexo e será apresentado em figuras separadas, (Figuras 7, 8, 9,10 e 11), baseadas nos estudos de Rama (2007), para melhor entendimento das etapas que o compõem.

A internacionalização de ofertas educativas tende a crescer também devido a difícil cobertura presencial, que gera a crescente complexidade das ofertas e os elevados custos iniciais, mas esta possibilidade passa pelos entraves de políticas educacionais fiscalizadoras que, ao serem reformuladas, podem ampliar o acesso à educação, como mostra a *Figura 7- Mapa que mostra as características da educação virtual – Parte 1*, a seguir.

Figura 7 - Mapa que mostra as características da educação virtual – Parte 1



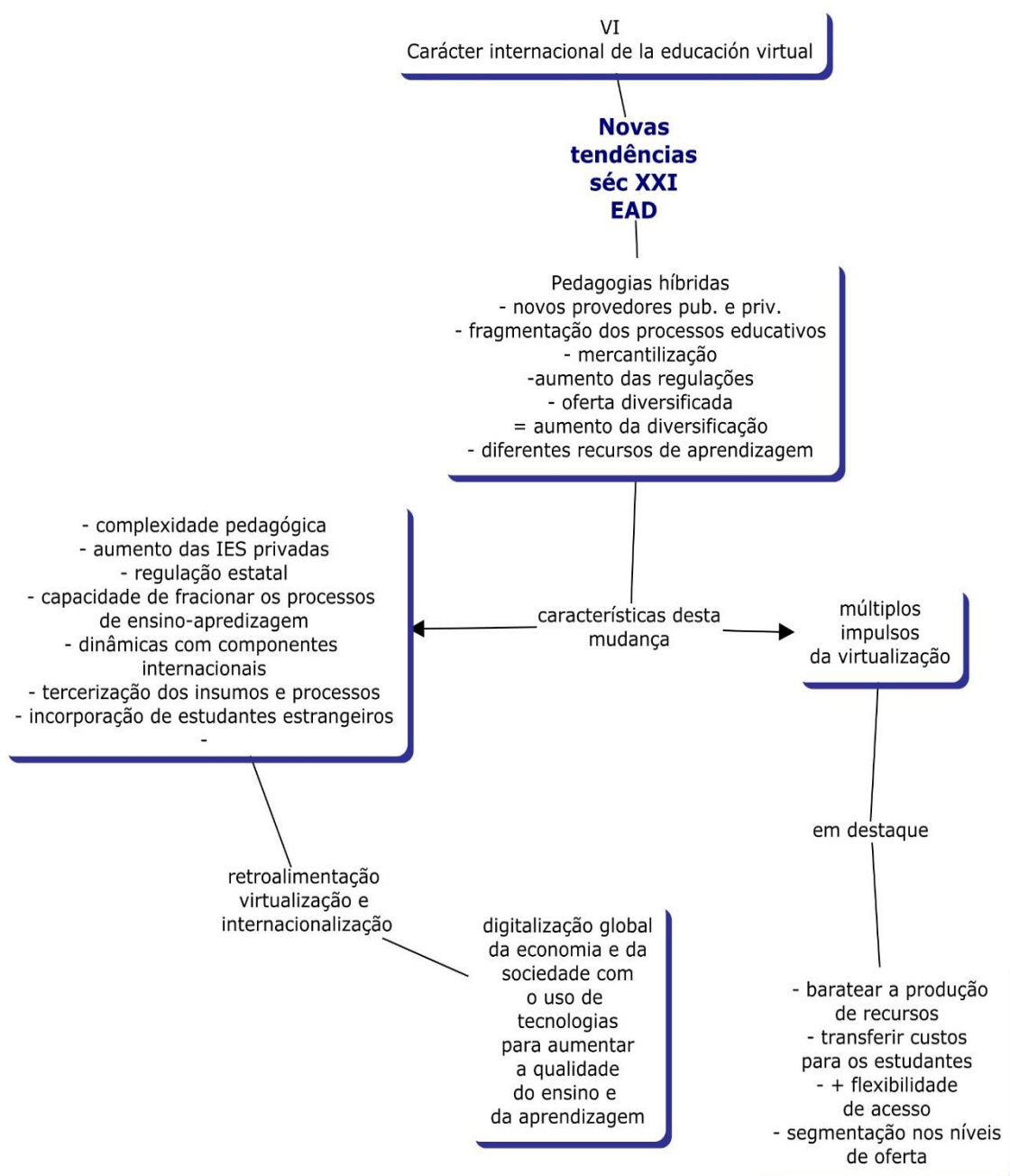
Fonte: A autora (2016).

Percebe-se a tendência para que haja a ampliação do processo de ensino-aprendizagem e sua total virtualização. Considera-se que neste processo de mudança fica evidente a necessidade da revisão das propostas e dos componentes curriculares para que tenham maior pertinência global,

adequando-se aos sistemas de acreditação internacionais, visando alcançar o reconhecimento nacional e internacional.

As mudanças nas propostas de EAD, como mostra a Figura 8 - *Mapa que mostra as características da educação virtual – Parte 2*, também foram influenciadas pela crescente força do papel da educação virtual.

Figura 8 - Mapa que mostra as características da educação virtual – Parte 2



Fonte: A autora (2016).

O processo de internacionalização tende a se ampliar e gradativamente torna-se fundamental que todos os envolvidos busquem evoluir em competências frente aos diversos idiomas, pois podem surgir possibilidades de mobilidade entre países, de acesso a novas oportunidades e de aprimoramento a todos os sujeitos – docentes, estudantes e desenvolvedores/provedores.

A internacionalização de provedores de apoio ao processo educativo tende a crescer e oferecer novas tecnologias, desenvolvimento de plataformas diferenciadas e aplicativos mais acessíveis e de fácil navegação, aumentando assim a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Quando o desenvolvimento de tecnologias está inserido no processo educacional, abre espaço para que as empresas se tornem provedoras também de formação de docentes e de toda a equipe. Estas empresas podem desenvolver materiais mais interativos, como apresenta Rama (2011, p.156), que geram a possibilidade de mudanças estruturais nas práticas docentes e nas propostas de dinâmicas pedagógicas.

[...] permitem: uma maior interação, a individualização dos processos de ensino-aprendizagem, a pressão para a mudança do papel dos professores, como facilitadores da autoaprendizagem no âmbito de plataformas virtuais e aplicações digitais cada vez mais complexas. O treinamento na gestão de novas tecnologias não é apenas um requisito de mão-de-obra, mas também as competências cada vez mais necessárias da sociedade em um processo crescente de digitalização. Desta forma, além disso, as pedagogias informatizadas organizadas em torno da educação virtual são constituídas como áreas relevantes para a atualização de novos conhecimentos, habilidades derivadas da expansão e da obsolescência do conhecimento, base da educação ao longo da vida.¹⁷

Compreende-se que neste processo de mudança pode ocorrer também a internacionalização do atendimento acadêmico sendo necessário maior peso para o papel dos docentes *on-line* no que se refere ao ensino e a avaliação,

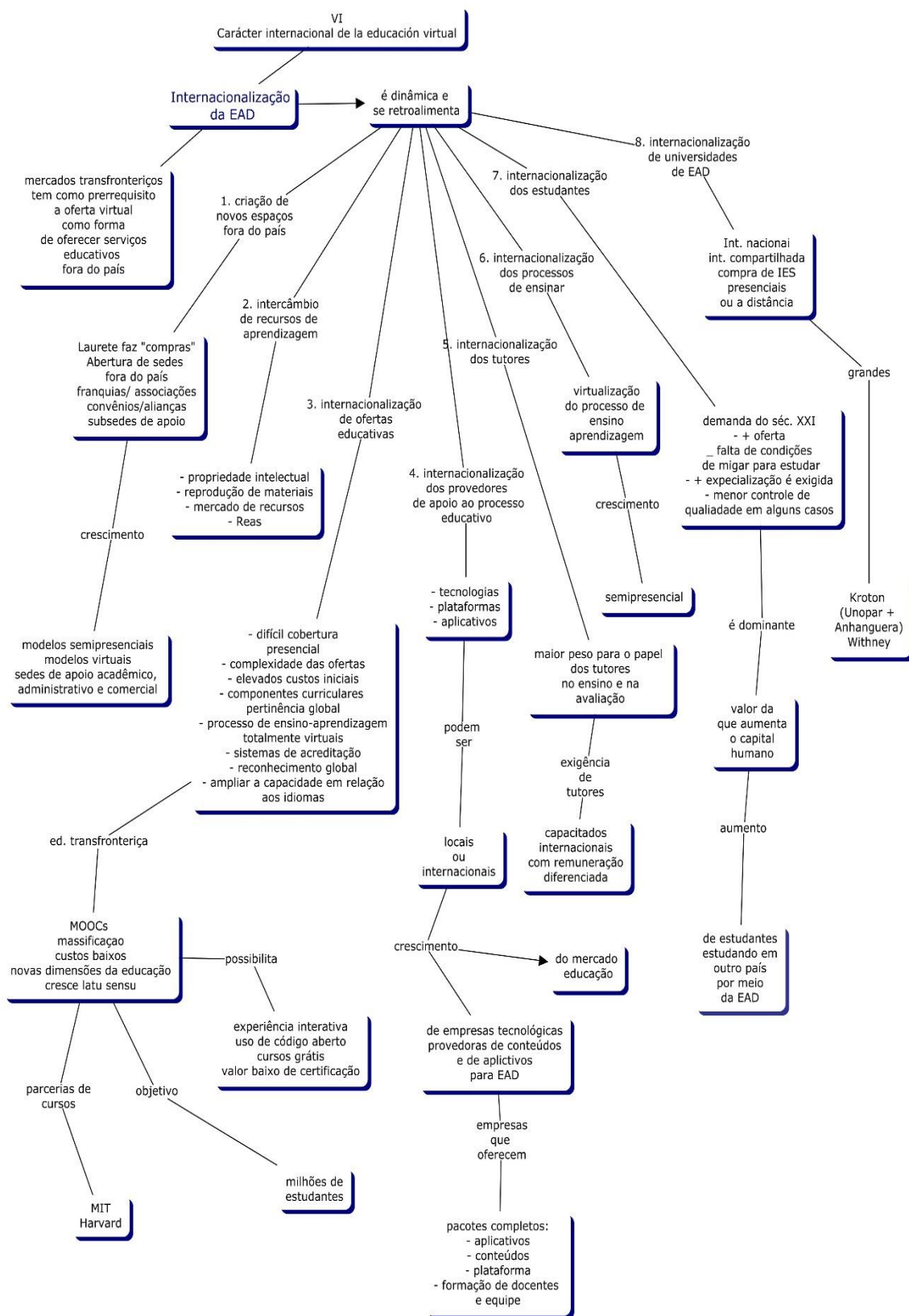
¹⁷Estas transformaciones [...] permitiendo: una mayor interacción, a la individualización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, como la presión hacia un cambio del rol de los docentes, como facilitadores de los autoaprendizajes en el marco de plataformas virtuales y aplicaciones digitales cada vez más complejas. El adiestramiento en el manejo de las nuevas tecnologías no es sólo un requerimiento laboral, sino que son competencias crecientemente necesarias de la vida en sociedad en aluvional proceso de digitalización. En este camino, además, las pedagogías informáticas organizadas alrededor de la educación virtual se constituyen como ámbitos relevantes para la actualización de nuevos conocimientos, habilidades derivadas de la expansión y obsolescencia de los saberes como base de la educación permanente. (RAMA, 2011, p.156)

configurando este o caminho para a crescente ampliação da virtualização do processo de ensino-aprendizagem.

A possibilidade da internacionalização dos estudantes tende a permitir maior mobilidade e maior número de oferta de vagas, mas ao mesmo tempo surgem necessidades específicas para que possa ocorrer a imigração para o estudo, como o domínio de uma segunda língua.

A internacionalização dos processos da EAD (desenvolvimento de plataformas, criação de cursos e de objetos de aprendizagem, vídeos 360 graus, administração dos cursos, entre outros) amplia os espaços de atuação para docentes, empresas, instituições de ensino e para os estudantes, como mostra a Figura 9 - *Mapa que mostra as características da educação virtual – Parte 3*, a seguir.

Figura 9 - Mapa que mostra as características da educação virtual – Parte 3

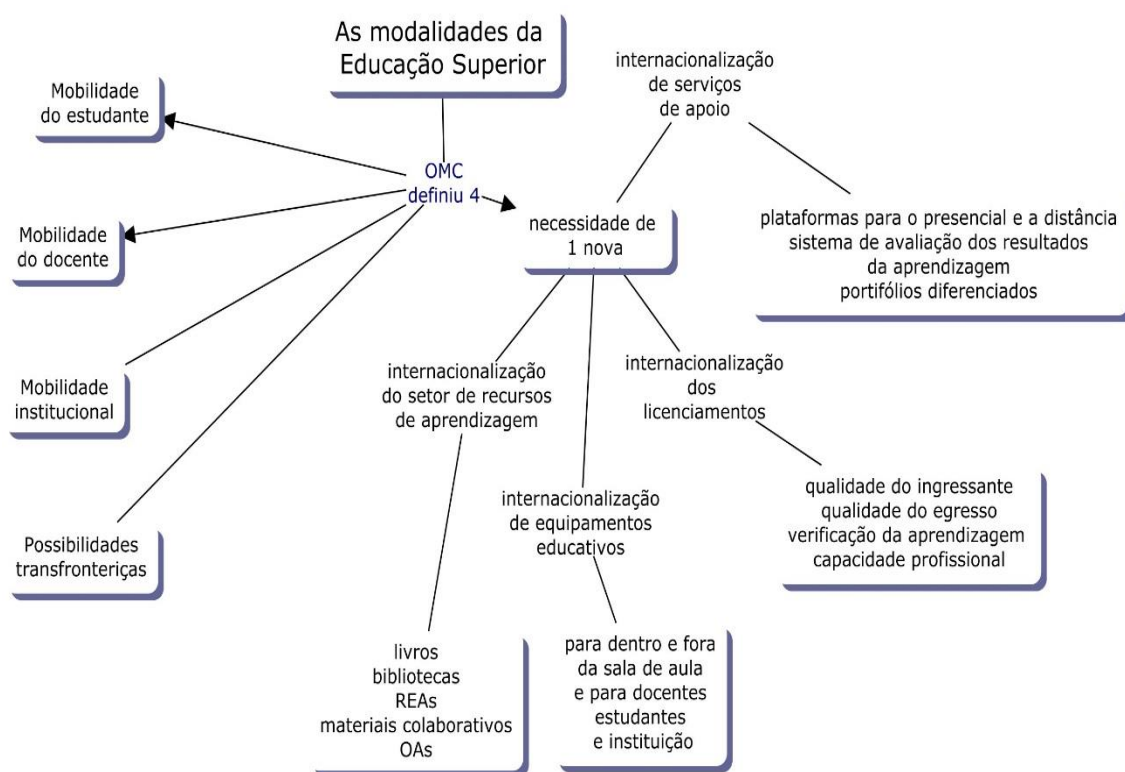


Fonte: A autora (2016).

Entra em cena, então, a oportunidade de muitos estudantes realizarem sua formação acadêmica a distância, por esta modalidade oferecer características como a oportunidade de maior acesso pelo uso da internet, eliminação de grandes custos de estar fora do país de origem para se aprimorar e conquistar especialização para atender às demandas dos postos de trabalho, aumento do capital humano dos estudantes.

A Figura 10 - *Mapa que mostra as características da educação virtual – Parte 4*, apresenta as cinco modalidades da Educação Superior inseridas na lógica da internacionalização e da virtualização.

Figura 10 - Mapa que mostra as características da educação virtual – Parte 4

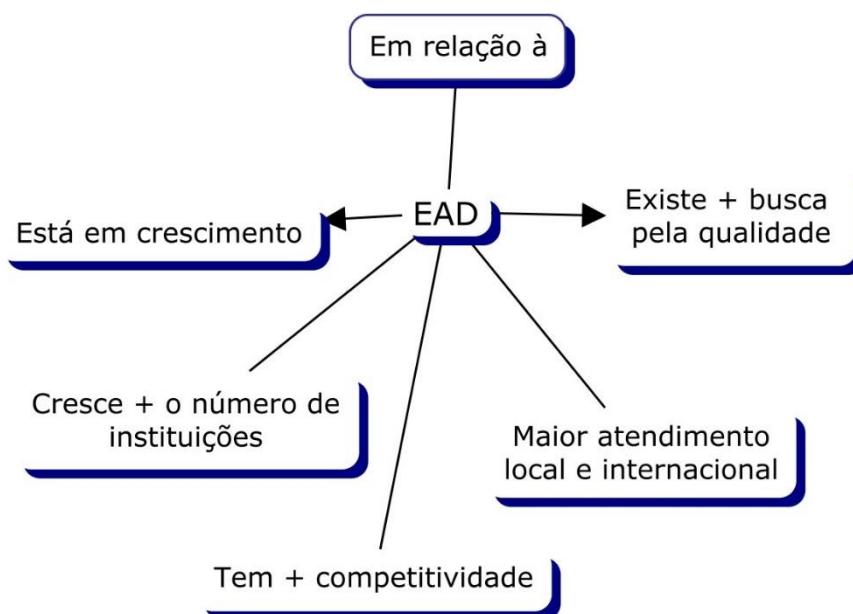


Fonte: A autora (2016).

A Educação a Distância tende a ser uma grande aliada da internacionalização das universidades, estrutura que pode se consolidar com a união de instituições nacionais, internacionais, presenciais e virtuais, passando a compartilhar serviços e recursos, ampliando assim a capacidade de acesso aos diferentes cursos e propostas educacionais.

A internacionalização e a virtualização da Educação Superior têm possibilitado o incremento nas demandas de acesso, maior mobilidade de estudantes e de docentes, criando um novo contexto para as instituições educacionais sugerindo a ampliação da EAD, como aparece na Figura 11 - *Mapa: EAD – Parte 5*.

Figura 11- Mapa: EAD – Parte 5



Fonte: A autora (2016), baseada em *La Tercera Reforma de La Educación Superior en América Latina* (Rama, 2007).

Considera-se que, com estas mudanças em relação ao mercado, o papel do estado está em transformação, pois, não existe mais a soberania do governo, mas sim sistemas nacionais que se unem aos internacionais em busca da manutenção de seus campos de atuação e ao mesmo tempo gerando a procura por mais qualidade.

Esta proposta, que une o internacional com o virtual, possibilita que haja mais velocidade e flexibilidade de respostas, uso de simuladores, acesso a ambientes colaborativos, por meio da incorporação de novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem.

Percebe-se um movimento nesta área que coloca em cena os provedores internacionais de serviços oferecendo níveis de qualidade distintos no mercado de criação do conhecimento. A constante incorporação das TIC e todas as

possibilidades que oferece nos ambientes educacionais, como apresentam Rama (2011, p.155) e os autores selecionados por ele,

[...] por suas dimensões diferenciadas, entre as quais enfatiza a superação do calendário acadêmico por um todo o ano, a superação da aprendizagem terminal por um aprendizado contínuo, a superação do livro como principal meio de informação na Internet; a superação da entrega da aula por uma que é realizada em todos os lados; ou a superação de tijolos por *bytes* como infraestrutura educacional e espaço de comunicação (Laviña, 2008). A microeletrônica e a programação de computadores, [...] estão impulsionando mudanças na dinâmica de produção (Mocchi, 2004), apud Rama.¹⁸

Com a presença das TIC, percebe-se uma alteração que vai da palavra, a imagem, do textual para o hipertextual, com foco no móvel e no coletivo o que possibilita o desenvolvimento de novas estratégias pedagógicas para apoiar a crescente construção de uma prática digital efetiva.

Neste novo momento relacionado a prática, torna-se evidente a necessidade de “novas políticas públicas que permitam definir o tamanho do mercado de bens e serviços que cada país tende a oferecer, por meio da abertura das relações comerciais entre os países e instituições internacionais” (RAMA, 2011, p.155).

O foco dos diferentes países tende a ser a ampliação das competências laborais possibilitando maior produtividade com mais qualidade e equilíbrio entre a oferta e a procura.

A Educação Superior passa a ser um bem público sujeito à regulação, à massificação, à virtualização, à mercantilização e à diferenciação, ou seja, as macrotendências da transformação, já apresentadas nesta reflexão, no Quadro 2.

A educação em sua forma global e integrada, passa a ser a base de sustentação para o desenvolvimento econômico de qualquer país e está sujeita

¹⁸*La incorporación plena de las tic es de una dimensión [...] la dinámica educativa por sus dimensiones diferenciadas, entre las cuales destaca la superación del calendario académico por uno todo el año, la superación del aprendizaje terminal por un aprendizaje continuo, la superación del libro como medio principal de información frente a Internet; la superación de la entrega en clase por una que se realiza en todos lados; o la superación de los ladrillos por bytes como infraestructura educativa y espacio de comunicación (Laviña, 2008). La microelectrónica y la programación [...] están impulsando cambios en la dinámica de la producción (Mocchi, 2004), apud RAMA, 2011*

a força de transformação das macrotendências presentes de forma constante na sociedade.

Entende-se que o domínio do conhecimento tecnológico é o eixo de sustentação da competitividade e que este amplia a capacidade de cada indivíduo de se relacionar com as situações-problema derivadas dos seus postos de trabalho e ao mesmo tempo possibilitar a busca por novas soluções.

Para que a ampliação ao acesso e a qualidade do processo de ensino-aprendizagem possam ser cada vez mais abrangentes, torna-se determinante a existência de políticas públicas que foquem em posturas inovadoras e nos avanços tecnológicos influenciando a educação, a cultura e as questões sociais.

A forma como as pessoas são educadas e como o conhecimento é transmitido são alterados devido ao acúmulo de capital humano que possibilita a renovação e a atualização da base produtiva que afeta a forma como os bens são transportados e consumidos. Em relação a este tema, complementa Rama (2011, p.154),

Sob esta abordagem, a reestruturação social está historicamente associada a ondas tecnológicas sucessivas, que não só alteram as formas de produção, mas também transformam as organizações sociais e as formas como as pessoas interagem e interagem. A dinâmica econômica nessa direção, juntamente com os processos de digitalização das estruturas produtivas tradicionais e a criação de novos produtos e serviços relacionados à microeletrônica e programação computacional, marca uma demanda por profissionais de informática e uma recomposição orgânica das habilidades necessárias. Nos mercados de trabalho, que impõem o amplo conhecimento por parte de todos os profissionais das competências associadas à generalização dessas formas tecnológicas¹⁹.

Tanto as políticas públicas de investimento como a escolha individual podem possibilitar a ampliação do capital humano, sendo a formação continuada o impulso para uma oportunidade de melhoria da atividade de trabalho e do

¹⁹ *Bajo este enfoque, se asocian históricamente las reestructuraciones sociales a sucesivas oleadas tecnológicas, las cuales no sólo cambian las formas de producción, sino que también transforman las organizaciones sociales y las modalidades por las que las personas se relacionan e interactúan. La dinámica económica en esta dirección, asociada a los procesos de digitalización de las tradicionales estructuras productivas, y la creación de nuevos productos y servicios relacionados con la microelectrónica y la programación informática, marcan una demanda de profesionales informáticos y una recomposición orgánica de las competencias necesarias en los mercados laborales, que imponen el amplio conocimiento por parte de todos los profesionales de las competencias asociadas a la generalización de esas formas tecnológicas* (RAMA, 2011, p.154).

rendimento recebido, podendo ser considerado um investimento (custo do curso, locomoção, internet, material didático, entre outros gastos) que tende a trazer retorno financeiro.

Entende-se que a educação tem um peso muito subjetivo, por ser considerada, neste parâmetro, como um investimento, que pode oferecer satisfação futura e aumento de rendimentos ao longo da carreira profissional.

Observa-se a crescente busca por titularidade acadêmica, que se tornou um patrimônio individual e não das empresas, ou instituições. A titularidade é um ganho pessoal que acompanha o trabalhador por todos os lugares em que esse se estabelece e por toda a sua vida, ou seja, do ponto de vista socioeconômico, significa que cada um que investe em sua formação continuada está empreendendo em relação a sua permanência no mercado de trabalho.

Assim, torna-se mais essencial a capacidade de se articular, se comunicar, ser flexível com outros profissionais nas empresas ou instituições relacionadas ao seu escopo de trabalho, habilidades estas que precisam ser desenvolvidas, por meio do investimento em formação continuada.

Percebe-se que a exigência por novas habilidades para o exercício profissional está relacionada à gestão da informação e o manejo dos elementos tecnológicos. A busca por mais conhecimento permite o uso de novos recursos e suas diversas aplicações, para criar e inovar na resolução de problemas.

Um elemento importante que tende a ser cada vez mais prioritário é a “leitura” de banco de dados capazes de oferecer informações relevantes a melhoria dos processos e resultados, incluindo os educacionais, pois as propostas atuais de ensino adaptativo e de plataformas personalizadas se constituem por meio de *Business Intelligence (BI)*.

Quando o trabalho é baseado no conhecimento em uma era digital, conectada e tecnológica, as pessoas inseridas no mercado de trabalho possuem referenciais e características diferenciadas que podem ser elencadas, como escreveu, Bates (2016, p. 57-58) no texto a seguir, com a apresentação de etapas para melhor reflexão sobre o assunto.

Existem algumas características comuns dos trabalhadores do conhecimento na era digital: a) Trabalham geralmente em pequenas empresas (menos de 10 pessoas); b) São proprietários, por vezes, do seu próprio negócio, ou são seu próprio patrão; às vezes criaram seu

próprio trabalho que, não existia até que compreenderam que havia uma necessidade e poderiam atendê-la.

Entende-se que existe a criação de produtos e serviços mudando paradigmas que pareciam indestrutíveis, como a criação do Uber, do WhatsApp, da Contabilizei, do Airbnb, das Bitcoins, entre outras soluções desenvolvidas para melhorar modelos antigos e gerar propostas de inovação e conseqüentemente, novas vagas de trabalho.

Dando continuidade à reflexão sobre as características diferenciadas, Bates (2016, p. 57-58) acrescenta que,

a) Trabalham muitas vezes por contrato temporais ou por conta própria, então se movem de um emprego para outro com bastante frequência; b) A natureza do seu trabalho tende a mudar com o tempo, em resposta ao desenvolvimento do mercado tecnológico, e assim, a base do conhecimento do seu trabalho tende a evoluir rapidamente; c) São digitalmente inteligentes ou pelo menos competentes digitalmente e a tecnologia digital é muitas vezes um componente-chave do seu trabalho.

No Brasil, apesar de um cenário econômico inconstante e pela gama de incertezas que cercam as questões políticas, as empresas ligadas ao desenvolvimento de tecnologias (TI), tendem a se beneficiar da percepção das empresas em geral sobre a necessidade de renovação para melhorar a eficiência na gestão dos negócios e reduzir processos e custos.

A possibilidade dos sujeitos se desenvolverem nas questões relacionadas às tecnologias tende a oferecer maior empregabilidade, seja na área de TI, ou não, pois basicamente todas as profissões atuais dependem de alguma forma da tecnologia, e as profissões ainda a surgir poderão depender ainda mais.

Estes elementos corroboram com a reflexão desta tese em relação à busca por uma proposta educacional mais coerente com as necessidades dos sujeitos e do contexto que os cerca.

Bates (2016, p. 57-58) escreve sobre outras características fundamentais a serem observadas, como apresenta-se a seguir.

a) Trabalham muitas vezes por conta própria ou em pequenas empresas e, por isso, desempenham muitos papéis, como por exemplo: comerciante, desenhista, vendedor, contador, gerente, suporte técnico, etc.; b) Dependem fortemente de redes sociais informais para gerar negócios e manter-se atualizados em relação as tendências na sua área de trabalho; c) Precisam continuar sempre

aprendendo para permanecer no topo em seu trabalho e precisam gerir esta aprendizagem por si mesmos; d) Precisam, acima de tudo ser flexíveis para se adaptar às condições rápidas de mudança a sua volta.

Os profissionais passam a ter a consciência que manter uma formação continuada constante e de qualidade pode possibilitar a conquista de uma vantagem competitiva em suas propostas empreendedoras de vida.

Entende-se que para as empresas também se tornarem competitivas, precisam contar com profissionais capazes de criar, inovar, estar prontos a adaptar-se às mudanças e ter conhecimento sempre atualizado, valoriza-se assim, o conhecimento adquirido frente a concorrência dos postos de trabalho.

Para atender a esta demanda de formação ao longo da carreira profissional e da vida, cursos híbridos, ou seja, uma parte *on-line* e outra presencial, e os totalmente virtuais tendem a crescer exponencialmente, ampliando também as oportunidades para as instituições educacionais de conquistarem mercado.

Verifica-se ser um momento de crescimento também para as empresas que produzem conteúdo, plataformas e outros elementos ligados à construção do conhecimento. Percebe-se que a empregabilidade passa a ser valorosa e não mais o emprego, sendo assim, a importância de existir uma educação que atenda tal demanda, como explicita Rama (2011, p. 161).

No campo educacional, as leis e as dinâmicas econômicas a que se refere, estão permitindo o nascimento desta educação de rede virtual associada à digitalização e a criação de indústrias educacionais como a internet, plataformas de ensino e software de autoaprendizagem. É uma modalidade que introduz mudanças na centralidade na sala de aula, no papel dos professores, nas modalidades de acesso, no papel educativo da indústria cultural e na possibilidade de multimodalidades e diversidade de graus de híbridos e integração entre o *face-to-face* e a educação virtual, com base nos melhores custos de Pareto e qualidade pedagógica²⁰.

²⁰*En el campo educativo, las leyes y dinámicas económicas referidas, están permitiendo el nacimiento de esta educación en red virtual asociada a la digitalización, y la creación de industrias educativas como Internet, a las plataformas de enseñanza y los software de autoaprendizaje. Es una modalidad que introduce cambios en la centralidad en el aula, en el rol de los docentes, en las modalidades de acceso, en el rol educativo de la industria cultural y en la posibilidad de multimodalidades y diversidad de grados de híbridos y de integración entre la educación presencial y la virtual, en función de óptimos paretianos de costos y de calidad pedagógica (RAMA, 2011, p.161).*

Identifica-se que em 2011, o pesquisador, já alertava para as questões relacionadas as possibilidades de multimodalidades de educação híbrida numa possível diversidade de graus de integração entre o “face a face” e a educação *on-line*, como resultantes das mudanças econômicas e tecnológicas, o que impulsiona a reflexão desta tese.

Outra questão importante está relacionada com os critérios de regulação da educação a distância que tendem a possibilitar uma qualidade maior nas propostas estruturadas com elementos *on-line*, que oferecem oportunidades variadas ao processo de ensino-aprendizagem.

Com a virtualização, as instituições de educação presencial têm sofrido a pressão para mudanças, inclusive pela transformação da economia das indústrias culturais (objetos educacionais, vídeos, plataformas, etc.) que tendem a resultar no desafio da implantação de uma proposta renovada para o processo de ensino-aprendizagem. Rama (2011, p. 161)

Sem dúvida, a estrutura de custo flexível, seu alcance global, a convergência digital de imagem, som e texto e a velocidade de transformação através da programação, são constituídos por elementos que introduzem um novo esquema de produção educacional com menos carga de ensino, novas escalas globais e mudanças de custo, cobertura e equação de qualidade, o que facilita as ofertas mais segmentadas de educação continuada e intercâmbio de conteúdo, construindo amplas redes institucionais e de melhor qualidade (García Areitoto, 2009). Algumas medidas, para o caso do Brasil, mostram que além das diferenças dos alunos, os resultados de aprendizagem dessas modalidades em relação à sala de aula não apresentam diferenças significativas (Lupion, 2009), apud Rama, 2011²¹.

A virtualização na educação por sua potencialidade de oferecer uma estrutura capaz de oportunizar uma qualidade pedagógica diferenciada apresenta o grande desafio de transpor barreiras relativas ao ensino presencial

²¹*Sin duda, la estructura flexible de costos, su ámbito global, la convergencias digital de imagen, sonido y texto y la velocidad de transformación por la programación se constituyen en elementos que introducen un nuevo esquema de producción educativa con menos carga docente, nuevas escalas globales y cambio de la ecuación de costos, cobertura y calidad, lo cual facilita ofertas más segmentadas de educación continua e intercambiabilidad de contenidos, construyendo amplias redes institucionales y mejor calidad (García Areito, 2009). Algunas mediciones, para el caso de Brasil, muestran que más allá de las diferencias de los estudiantes, los resultados de aprendizaje de estas modalidades respecto a la presencial no presentan diferencias significativas (Lupion, 2009), apud RAMA, 2011, p.161).*

que também está em transformação, a partir do surgimento das tecnologias da informação e da comunicação, e das novas indústrias culturais, que não podem ser ignoradas quando se pensa educação, principalmente a Superior.

A transformação dos processos educacionais sofre influência das mudanças nas indústrias culturais, por conta da disrupção, da inovação, da criação de novos produtos, serviços e regras que regem a propriedade intelectual, a partir de uma economia digital crescente.

Quando o que se sabe é “envasado”, ou seja, transformado em algo tangível como um Objeto de aprendizagem (OA), um vídeo de realidade virtual, uma plataforma etc., a propriedade intelectual está protegida.

É importante verificar que, na educação totalmente presencial, o custo está relacionado ao acesso e a qualidade é resultado do que é investido, em relação à lógica da educação virtual existe a dinâmica da escalabilidade, na qual a qualidade pode ser maior quando se tem um custo menor por estudante, devido ao grande acesso.

Para a construção do ensino virtual existe a prerrogativa de equipes muito mais multidisciplinares do que no ensino totalmente presencial, pois para a estruturação são necessários vários profissionais de áreas distintas, como *designer* educacional, programadores, editores, autores, cadastradores, equipe de análise de dados, docentes *on-line*, entre outros, além do docente, como no presencial.

Pode-se afirmar que existe o valor do conhecimento que está agregado ao que é disponibilizado digitalmente possibilitando que ocorra uma convergência maior entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem mediado pelas tecnologias.

A educação digital tende a alcançar maior escala com a internacionalização de recursos, com a mobilidade de docentes e estudantes, além da possibilidade de envolver profissionais no desenvolvimento de produtos educacionais diversos que ao serem utilizados em diferentes espaços acabam tendo seus custos diluídos.

Percebe-se que na educação não existe somente as modalidades presencial ou a distância, mas que a diversidade pedagógica muda o foco da verticalidade, oferecendo a possibilidade de um processo educacional mais

horizontal, com a presença de estratégias didáticas diferenciadas e inovadoras, como o ensino híbrido.

Ao refletir sobre educação a distância ou híbrida, elementos são relevantes para a construção de uma estrutura que fomente a formação de competências profissionais e que permita aos estudantes realizar tarefas e atividades práticas.

Entende-se que para a realidade do século XXI, o estudante, além da possibilidade de participar ativamente do processo de ensino-aprendizagem necessita de um espaço que possibilite ser também reflexivo e colaborativo. Sabe-se que o estudo virtual desenvolve competências diferenciadas como as ligadas aos meios tecnológicos, de comunicação e de autogestão do tempo.

Outro pesquisador, Kevin Carey, diretor do Programa de Políticas de Educação da Fundação Nova América, apresenta um conceito que vem ao encontro dos estudos do professor Rama quando em seu livro *O fim da universidade: criando o futuro da aprendizagem e a universidade de todos os lugares*²², narra como as tecnologias estão mudando e continuarão a transformar o panorama da Educação Superior.

Percebe-se que o foco do estudo de Carey (2015) centraliza-se em aproveitar das tendências que a virtualização e a internacionalização oferecem, como a oportunidade de “estar” em uma universidade mais híbrida, na qual os estudantes vão aos prédios físicos somente em alguns momentos, mas que todos os recursos educacionais ficam disponíveis nos ambientes virtuais de forma ampla.

Percebe-se que a tendência é que as instituições busquem viabilizar a troca entre elas de recursos acadêmicos que colaborem com a aprendizagem dos estudantes e que o investimento em plataformas mais “inteligentes” e tecnologias diferenciadas seja compartilhado.

O autor reflete também sobre a premissa de que, em um futuro bem próximo, a ideia de admissão será anacrônica, pois a Educação Superior será aberta e acessível, ou seja, as instituições estarão disponíveis para qualquer pessoa, de qualquer lugar. Ele cita os exemplos do MIT e de Harvard, que

²² “*The End of College: Creating the Future of Learning and the University of Everywhere*”

disponibilizam cursos e recursos educacionais gratuitamente para qualquer estudante do mundo, com acesso à internet.

A tendência é uma mudança estrutural, na qual os estudantes terão acesso a diferentes possibilidades de estudo, como cita Carey (2015, p.5).

A próxima geração de estudantes não desperdiçará seus anos de adolescência se empolgando em um pequeno número de escolas elitistas. Sua experiência educacional virá de dezenas de organizações, cada uma especializada em diferentes aspectos da aprendizagem humana²³.

Em seu livro, Carey comenta sobre as inovações que tendem a acontecer e sugere que, em no máximo em dez anos, teremos mudanças consolidadas, pois as tecnologias possibilitam que estejamos, cada vez mais em um processo de abundância na criação e disseminação de recursos educacionais, programas de acompanhamento dos estudantes, simuladores mais realistas, realidade virtual e aumentada, holografias, tecnologias vestíveis, entre outros recursos que tendem a ser cada vez mais sofisticados.

Com estas mudanças, ele argumenta que as organizações educacionais passarão por transformações tanto na lógica econômica como na lógica educativa, que basicamente será estruturada com o uso das tecnologias e de projetos de educação com intencionalidade buscando a formação integral e integrada dos estudantes.

Carey (2015) ressalta, ainda, que os ambientes virtuais de aprendizagem tenderão a ser cada vez mais sofisticados e personalizados; portanto, as informações sobre a vida acadêmica do estudante, suas dificuldades e suas experiências pedagógicas poderão ser elementos constitutivos da avaliação de todo processo de ensino-aprendizagem.

Os estudantes serão acompanhados por dados coletados em plataformas com alta capacidade de gerar informações que poderão orientá-los para quais caminhos percorrer em relação à construção do conhecimento. Tenderão a ser

²³*The idea of "admission" to college will become an anachronism, because the University of Everywhere will be open to everyone. It won't in fact, be single place or institution at all. The next generation of students will not waste their teenage years jostling of spot in a tiny number of elitist schools. Their educational experience will come from dozens of organizations, each specializing in different aspects of human learning (CAREY, 2015, p. 5).*

direcionados também sobre quais as mudanças necessárias para que tenham melhores resultados frente ao saber que esperam alcançar.

Ele acrescenta em seus estudos que os dados coletados ao mesmo tempo nortearão a ação docente frente a flexibilidade dos currículos e das ofertas de diferentes instituições.

Carey (2015) acredita que as pessoas não irão mais para as instituições de Educação Superior em poucos lugares caros e escassos, mas que serão capazes essencialmente de ir praticamente estudar em “qualquer lugar”, pois existirão centros de ensino-aprendizagem interdisciplinares, nos quais os estudantes se engajarão em projetos significativos, por meio de redes de cooperação e aprendizado coletivo.

Quanto ao investimento, na projeção do estudioso, tende a ser menor para os estudantes e familiares, pois todo o ambiente físico será reduzido e, ao mesmo tempo, compartilhado. Em relação ao papel docente, este se transforma em um verdadeiro parceiro na construção do conhecimento, um mentor de pesquisa, de desafios e de conquistas.

Em relação ao papel docente e das instituições educacionais, dialogam com Carey (2015) alguns autores elencados por Cosme (2017, p. 759-760).

[...] mas, como desafios incontornáveis a enfrentar, e problemáticas a discutir, enquanto fatores que contribuem hoje para configurar a atividade profissional dos professores como uma atividade em que se tem que “agir na urgência e a decidir na incerteza” (PERRENOUD, 2001). Significa que a ação profissional dos docentes tem que ser entendida como uma ação sujeita a um determinado conjunto de constrangimentos políticos, sociais, culturais, institucionais, organizacionais, curriculares e pedagógicos que podendo condicioná-la não a determinam.

Cosme (2017, p. 759-760) alerta ainda para a questão apresentada por Rama, em relação ao papel da massificação da educação, que trouxe o valor político para os ambientes educacionais de forma marcante.

[...] o processo de massificação escolar que o prolongamento da escolaridade obrigatória potenciou, é interpretado, no âmbito de uma tal abordagem, como um processo político, social e culturalmente desejável, ainda que se reconheça que a perda de “um público garantido e submisso, disponível para aprender o que lhe era exigido (ou para interiorizar, humildemente, que não eram capazes de aprender)” (CORTESÃO, 2000, p. 19), obriga a repensar as finalidades da ação educativa das escolas, as finalidades e os padrões de

interação pedagógica e didática dos professores e o próprio estatuto profissional dos docentes na sequência e em articulação com o estatuto que se passa a atribuir aos alunos.

Dentro da lógica educacional vigente percebe-se que a estrutura que envolve a massificação escolar e o prolongamento da escolaridade obrigatória oferecem condições para que seja mantido um público de estudantes atentos e submisso aos propósitos políticos e sociais. Entende-se que cada vez mais não é possível que os educadores e gestores aceitem este modelo, por saberem que não formará os estudantes adequadamente, por isso a importância de momentos de interação dando mais protagonismo ao papel dos estudantes e as suas escolhas.

Carey (2015) também fala sobre a tendência de os estudantes, mesmo com todas as tecnologias e recursos que terão acesso *on-line*, poderem desejar participar de momentos de trocas presenciais, para enriquecimento de ideias, para realizar atividades práticas juntos e outras possibilidades de construção coletiva do conhecimento.

As proposições de Carey (2015) podem ou não se concretizar totalmente, mas refletem tendências resultantes da virtualização e da internacionalização, já citadas por Rama (2007, 2011 e 2016), sob o olhar do estudioso americano da educação.

Não se pode afirmar o que irá acontecer, mas apenas levantar elementos que despertem a reflexão de educadores e governantes da necessidade de uma educação condizente com as demandas deste século.

É interessante a colocação de Carey (2015, p. 18) sugerindo que, no processo da construção das universidades, a crença era que somente seria possível obter conhecimento em um ambiente educacional de duas maneiras, ou era ouvindo um mestre falar ou lendo os textos escritos nos livros, mas este privilégio era de poucos.

A ideia da universidade prosperou porque tinha o peso da oferta e demanda do seu lado. À medida que a Europa avançava gradualmente para o renascimento e a iluminação, o conhecimento e a sabedoria eram assustadores e recursos preciosos. Havia apenas duas maneiras de colocá-los em um ambiente educacional: ouvir um mestre falar ou ler as palavras escritas em um livro. As universidades conseguiram acumular uma massa crítica de livros e mestres, geralmente em uma cidade que serviu de centro de comunicação e comércio. Havia poucos

desses lugares, e as pessoas que possuíam o capital intelectual podiam decidir quem teria permissão para acessá-lo e em que termo²⁴.

E com o passar do tempo e a consolidação das Universidades outros elementos são elencados como na citação de Carey (2015, p.27-28) quando reflete sobre o início da discussão do papel da Educação Superior, apresentada por Newman, ao afirmar que a universidade é o espaço para ensinar o conhecimento universal e, sendo assim, não é a acumulação de conhecimento sobre um objeto específico, mas entender quais os diferentes aspectos o estão conectando.

Newman começou com uma declaração definitiva. A universidade, disse ele, "é um lugar de ensino de conhecimento universal. Isso implica que esse objeto é, por um lado, intelectual, não moral, por outro, que é a difusão e extensão do conhecimento, em vez do avanço. Se seu objeto fosse a descoberta científica e filosófica, não vejo por que uma universidade deveria ter estudantes". [...] Newman acreditava, no trabalho duro a partir de um programa de educação bem projetado. "O intelecto no seu estado atual" - isto é, antes de ir à faculdade - "não discernir a verdade intuitivamente, a concentração e a ação conjunta de muitas faculdades e exercícios da mente. Essa união dos poderes intelectuais sugere ampliação e desenvolvimento de uma abrangência tão grande, que necessariamente é uma questão de treinamento"²⁵.

Carey (2015, p. 27-28) continua apresentando as ideias de Newman, em relação à importância de um olhar atento a dependência real existente.

[...] A educação liberal era "o grande meio ordinário para um fim excelente, mas ordinário, visava elevar o tom intelectual da sociedade e cultivar a mente pública, purificando o gosto nacional, fornecendo princípios verdadeiros ao entusiasmo popular e objetivos fixos as inspirações do povo, dando ampliação e sobriedade às ideias da era,

²⁴ *The idea of the university thrived because it had the weight of supply and demand on its side. As Europe gradually moved toward renaissance and enlightenment, knowledge and wisdom were scarce and precious resources. There were only two ways to get them in an educational setting: listen to a master speak, or read words written in a book. Universities were able to accumulate a critical mass of books and masters, usually in a city that served as a hub of communications and commerce. There were few such places, and the people who owned the intellectual capital could decide who would be allowed to access it and on what term.* (CAREY, 2015, p. 18)

²⁵ *Newman began with a definitive statement. The university, he said, "is a place of teaching universal knowledge. This implies that this object is, on the one hand, intellectual, not moral; on the other, that it is the diffusion and extension of knowledge rather than the advancement. If its object were scientific and philosophical discovery, I do not see why a University should have students". [...] Newman believed, takes both hard work and a well-designed education program. "The intellect in its present state" - that is, before going to college - "does not discern truth intuitively, concentration, and joint action of many faculties and exercises of mind. Such a union and concert of the intellectual powers, such an enlargement and development, such a comprehensiveness, is necessarily a matter of training". [...] An institution built to achieve these goals, Newman believed, needed no other justifications.* (CAREY, 2015, p. 27-28)

facilitando o exercício do poder político e refinando o intercuro da vida privada²⁶.

Carey corrobora as ideias de Rama apresentadas neste capítulo em relação à população passar a ter na Educação Superior a oportunidade de melhoria das condições de vida e de ascensão social, ou seja, o futuro das crianças e o sucesso das famílias totalmente imbricado na dependência do estudo.

Com o aumento da demanda de acesso à educação e os efeitos disruptivos das tecnologias da informação e da comunicação, aumenta-se, na mesma medida, o espaço para a aprendizagem *on-line* (Carey, 2015, p.239) que tende a mudar o escopo da Educação em alguns anos.

Atender as demandas sociais de forma adequada e a capacidade de investimento que os estudantes e suas famílias são capazes de sustentar durante a formação são aportes que dão relevância a ideia da universidade em qualquer lugar, citada por Carey (2015, p.240).

Isso significa que os jovens que se aproximam rapidamente do final do ensino médio ainda terão que decidir se devem participar de uma faculdade tradicional ou se aventurarem em novas arenas. Aqui é o que todos os envolvidos devem ter em mente: as universidades híbridas estão arruinando pais e estudantes por décadas, através do aprendizado de graduação. Os alunos são deixados para os caprichos de professores que não foram treinados para ensinar e não são responsáveis por ajudar os alunos a aprender. As Universidades não são desafiadoras e não fazem os estudantes trabalharem duro e nem pensarem criticamente e criativamente. Todas as evidências disponíveis sugerem que os estudantes de graduação simplesmente não estão aprendendo muito, mesmo quando estão sendo cobrados maiores montantes de dinheiro e ficando cada vez mais queimados com dívidas²⁷.

²⁶ *Liberal education was "the great ordinary means to a great but ordinary end; it aims at raising the intellectual tone of the society, and cultivating the public mind, at purifying the national taste, at supplying true principles to popular enthusiasm and fixed aims to popular inspiration, at giving enlargement and sobriety to the ideas of the age, at facilitating the exercise of political power, and refining the intercourse of private life.* (Carey, 2015, p. 27-28)

²⁷ *Wich means that young people fast approaching the end of high school are still going to have to decide whether to attend a traditional college or venture into new arenas. Here's what everyone involved should keep in mind: Hybrid universities have been ripping off parents and students for decades by shortchanging undergraduate learning. Students are being left to the whims of professors who haven't been trained to teach and are not accountable for helping students learn. Colleges are not challenging's students to work hard and think critically and creatively. All available evidence suggests undergraduates simply aren't learning very much, even as they are being charged ever-larger amounts of money and becoming increasingly burned with debt.* (CAREY, 2015, p. 240)

A mudança na escolha dos estudantes em ser um aluno do modelo tradicional (passivo) ou buscar novas oportunidades de aprendizagem (ativas), tende a se consolidar, e pretende-se nesta tese oferecer elementos norteadores para os estudantes no tocante às características estruturantes para a educação híbrida.

Cosme (2017, p. 760) auxilia esta reflexão em relação ao papel docente e sua interferência na proposta educacional a ser apresentada aos estudantes.

[...] dependem, por um lado, do modo como os docentes forem capazes de (PERRENOUD, 1995, p.17) “procurar estratégias mais convincentes de diferenciação do ensino e de avaliação formativa, e, por outro, de refletir sobre a pertinência dos conteúdos e das tarefas propostas aos alunos na perspectiva de aprendizagens fundamentais”.

Os estudantes tendem a ser mais atentos e a não ficarem atrelados a forma que o docente quer ensinar, passam a buscar novos ambientes educacionais que possuam docentes que sejam interlocutores qualificados (Cosme, 2009), como apresenta-se mais especificamente no Capítulo 3 deste estudo.

Segundo Carey, (2009, p. 252), os ambientes digitais podem trazer maior qualidade e a inovação constante das tecnologias proporcionar espaços para que os docentes ofereçam uma educação diferenciada e personalizada, apesar da tendência ser de que menos educadores atenderão cada vez mais estudantes.

Pensar na relação de quanto os estudantes estão aprendendo e sendo preparados para atuar de forma crítica e criativa e no investimento de tempo e financeiro, traz à tona o desafio de qual e como será a Educação Superior nos próximos anos.

Esta discussão está em diversos níveis da Educação e o que descreve Cosme (2017, p. 767) vem ao encontro da necessidade de mudanças e de quebra de paradigma, pois os ambientes educacionais eram considerados espaços previsíveis, rotineiros, capazes de garantir a sabedoria e o desenvolvimento das competências importantes para a resolução de questões mais coletivas e isto mudou.

Deixou de ser possível, por isso, definir consensos acerca das finalidades da Escola que se vê confrontada com solicitações contraditórias. Deixou de ser possível, igualmente, impor soluções inquestionáveis sem custos em escolas, e sociedades, onde a “autoridade tradicional é contestada: nem os alunos nem os professores se contentam em obedecer só porque a ordem vem de cima” (PERRENOUD, 2001, p. 38). Deixamos de possuir ou, pelo menos, de acreditar que possuímos soluções pronto-a-vestir para os desafios, os dilemas e as exigências que se colocam a todos os que participam na vida das escolas, nomeadamente os professores.

O que a pesquisadora apresenta reforça os desafios também da Educação Superior, pois “autoridade tradicional é contestada: nem os alunos nem os professores se contentam em obedecer só porque a ordem vem de cima” (PERRENOUD, 2001, p. 38).

Torna-se fundamental continuar refletindo sobre questões geradas do contexto da realidade, da virtualização, da internacionalização e a base sobre a qual se molda a educação híbrida, foco desta tese, mas antes é interessante verificar o que está definido na legislação nacional quanto à modalidade a distância.

2.2 A LEGISLAÇÃO DA EAD

Para esta tese, é relevante verificar alguns elementos relacionados à Educação a Distância (EAD), como a virtualização e a internacionalização tornam-se importantes para a evolução da reforma da Educação Superior, por possibilitar maior acesso e equidade. Vale-se de um breve histórico e de alguns dados sobre a EAD para apoiar as propostas de mudanças que a educação digital possibilita.

Pode-se sintetizar a dinâmica da EAD em três períodos de acordo com a proposta de Peters (2009, p. 45-46), sendo que cada um foi se ampliando em relação ao anterior e até se sobrepujando. Os períodos elencados foram: a instrução por correspondência para atender as demandas da industrialização; a educação a distância que possibilitou o ingresso de muitos estudantes na Educação Superior e a educação com o uso de tecnologias cada vez mais avançadas.

A EAD tem se mostrado um grande espaço de proposições sendo que não existe um modelo fechado e acabado, ao contrário o que se percebe é ser

um vasto campo para inovações. Peters (2009, p. 73), já fazia menção as diferentes propostas:

- o modelo da preparação para exame;
- o modelo da educação por correspondência;
- o modelo multimídia (de massa);
- o modelo de educação a distância em grupo;
- o modelo do aluno autônomo;
- o modelo do ensino a distância baseado na rede;
- o modelo da sala de aula tecnologicamente estendida.

O livro *La educación superior a distancia em America Latina y el Caribe*, apresenta um panorama geral dos países e suas características e o infográfico Figura 12 - *Evolução cronológica da EAD no Brasil*, a seguir, publicado com base nos estudos de Vianney e Torres (2017), revela de forma resumida e cronológica os marcos do histórico da EAD até 2008, no Brasil.

Figura 12 - Evolução cronológica da EAD no Brasil



Fonte: Vianney e Torres (2017).

É importante verificar o que está posto, segundo a legislação, no que concerne à EAD no Brasil, ou seja, esta pode ser oferecida por universidades, centros universitários, faculdades, institutos superiores e centros de educação

tecnológica. Existem três tipos diferenciados de graduação: bacharelado, licenciatura e formação tecnológica, e os cursos de pós-graduação são estruturados entre *lato sensu* (especializações e MBAs) e *stricto sensu* (mestrados e doutorados).

O reconhecimento por lei para a Educação Superior à distância no Brasil surge com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)²⁸, Lei Federal n. 9.394, de 1996, que definiu em seu artigo 80 a visão do Poder Público frente a EAD, em todos os níveis e modalidade de ensino.

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por Instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registros de diplomas relativos aos cursos de educação a distância (BRASIL, 1996).

A seguir, apresenta-se alguns elementos relevantes sobre os decretos e portarias que regulamentaram e regulam a educação a distância no Brasil.

O Decreto nº 5.622/2005: Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Possui seis artigos, que apresentam as orientações gerais para o ensino a distância envolvendo a metodologia, a avaliação do estudante, o credenciamento de instituições entre outros assuntos.

O Decreto 5.773/2006: Datado de 09 de maio de 2006, tem por finalidade regulamentar, supervisionar e avaliar as instituições de Educação Superior e também de cursos que estas oferecem. Nos cinco capítulos apresenta-se a regulamentação e as competências que cada IES deve oferecer, além de informações sobre o credenciamento específico das instituições de ensino, entre outros assuntos.

O Decreto 6.303/2007 foi editado para adequações nos decretos nº 5.622/2005 e 5.773/2006, buscando ajustar o credenciamento junto ao Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) incluindo novas regras

²⁸Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>> Acesso em: 20 set. 2017

referentes as unidades de educação com atividade presencial e também em relação ao processo de Credenciamento de Campus Fora de Sede original.

O Decreto Nº 9.057/2017, publicado em 26 de maio de 2017, tem o objetivo de atualizar a legislação que regulamenta a educação a distância no país. Apresenta a questão da oferta de pós-graduação *lato sensu* EAD não exigir credenciamento específico, ou seja, as instituições que já possuem o credenciamento para educação a distância estão autorizadas a ofertar essa modalidade.

O Ministério da Educação publicou, no dia 31 de outubro de 2017, o novo Instrumento de Avaliação Institucional Externa (PORTARIA N.º 1.382) para os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação de organização acadêmica nas modalidades presencial e a distância; bem como o novo Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação (PORTARIA N.º 1.383) para os atos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento nas modalidades presencial e a distância.

O Decreto também regulamenta a oferta de cursos a distância para o Ensino Médio e para a educação profissional técnica de nível médio, dentro de algumas regras específicas.

Segue um trecho do decreto número 9.057/2017²⁹,

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Na modalidade presencial, os estudantes precisam contabilizar 75% de presença nas aulas; na modalidade a distância, na qual os estudantes realizam atividades *on-line* em quase sua totalidade, só são exigidas as presenças presenciais como cita o artigo:

Art. 4º As atividades presenciais, como tutorias, avaliações, estágios, práticas profissionais e de laboratório e defesa de trabalhos, previstas

²⁹ Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=65251-decreto9057-pdf&category_slug=maio-2017-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 29 de jul. 2017.

nos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso, serão realizadas na sede da instituição de ensino, nos polos de educação a distância ou em ambiente profissional, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2017).

A oferta de disciplinas híbridas, no âmbito de um curso autorizado na modalidade a distância, é possível legalmente de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20/12/1996, em seu artigo 81, que foi regulamentado pela Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004 e que não foi revogada no novo decreto, somente o I - o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005; e II - o art. 1º do Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007.

Na Portaria Normativa nº 11, de 20 de junho de 2017³⁰, também são citados novos elementos que valem ser destacados relativamente às atividades presenciais:

§ 1º - A oferta de cursos superiores à distância sem previsão de atividades presenciais, inclusive por IES detentoras de autonomia, fica condicionada à autorização prévia pela Seres, após avaliação *in loco* no endereço sede, para comprovação da existência de infraestrutura tecnológica e de pessoal suficientes para o cumprimento do PPC, atendidas as DCN e normas específicas expedidas pelo MEC.

Art. 20 - As atividades presenciais dos cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância poderão ser realizadas em locais distintos da sede ou dos polos de EaD.

CAPÍTULO IV- DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS -
Seção I Das Disposições Finais Art. 53 - A Seres poderá, motivadamente, realizar ações de monitoramento, de avaliação e de supervisão de cursos, polos ou IES, observada a legislação em vigor e respeitados os princípios do contraditório e da ampla defesa (BRASIL, 2017).

As mudanças da lei vêm ao encontro da necessidade de ampliação do acesso a cursos em todos os lugares do Brasil, permitindo que as pessoas tenham condições de realizar uma graduação ou pós-graduação, tendendo a melhorar a qualidade da mão de obra, que se torna mais qualificada.

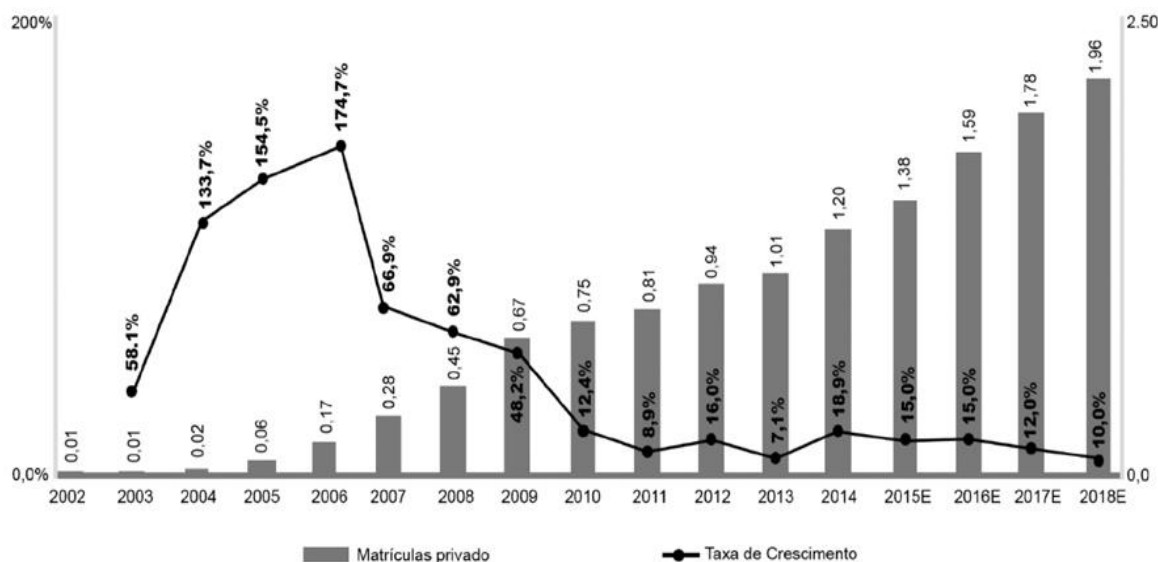
Dados mais atuais revelam a situação da EAD em relação às instituições privadas de educação Superior no Brasil, sendo que a tendência é para a diminuição do exponencial de crescimento de um ano para o outro, como pode-

³⁰ Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=66431-portaria-normativa-11-pdf&category_slug=maio-2017-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 26 agost. 2017.

se observar no *Gráfico 2 - Taxa de Crescimento no Ensino Superior Privado da EAD de 2003 a 2014 e projeção até 2018*.

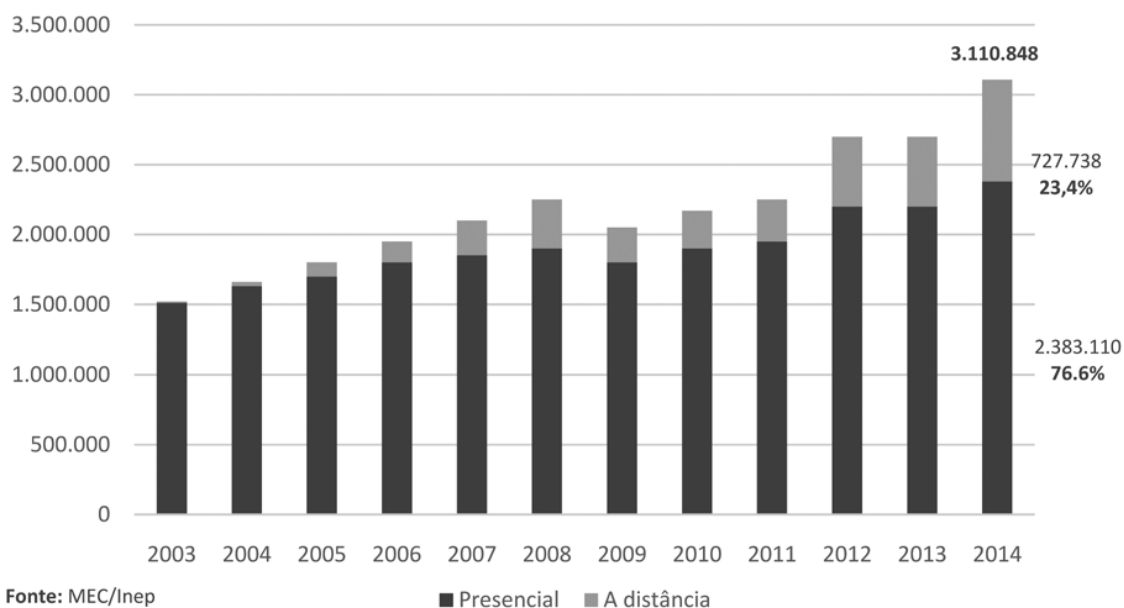
Gráfico 2 - Taxa de Crescimento no Ensino Superior Privado da EAD de 2003 a 2014 e projeção até 2018



Fonte: Vianney e Torres (2017).

Nos dados referentes as matrículas dos cursos de graduação ofertados nas modalidades presencial e a distância apresentados por Vianney e Torres (apud Rama, 2017), revela-se o crescimento da opção dos estudantes pela modalidade que oferece maior flexibilidade de tempo e local, além da economia de insumos para custear os estudos, como pode-se verificar no *Gráfico 3 - Número de ingressos em cursos de graduação por modalidade de ensino no Brasil no período de 2003-2014*.

Gráfico 3 - Número de ingressos em cursos de graduação por modalidade de ensino no Brasil no período de 2003-2014



Fonte: Vianney e Torres (2017).

Os pesquisadores apresentam também as informações referentes ao crescimento da EAD em *marketshare*, quando comparados os cursos de graduação ofertados nas duas modalidades, o que revela também uma tendência capaz de impulsionar a educação híbrida, como verifica-se na Tabela 1 - *Marketshare*.

Tabela 1 - *Marketshare*

Ingressantes EAD x Presencial - nos mesmos Cursos			
Modalidade	2013	2014	2013/2014
EAD	471.785	685.603	45,3 %
Presencial	1.243.851	1.288.255	3,6 %
Total no Brasil	1.715.636	1.973.858	15,1 %
MktShare de EAD	17,5 %	34,7 %	

Fonte: Vianney e Torres (2017).

De acordo com a Figura 13 *Comparação entre os Censos ABED³¹ e INEP - Censo EAD 2016*, revela-se que ainda a concentração de instituições encontra-se nas regiões Sudeste e Sul, mas com a nova Portaria, a tendência é facilitar a ampliação para as demais regiões, pois segundo o Censo ABED – 2016, 65% das instituições são privadas.

Figura 13 Comparação entre os Censos ABED e INEP

Tabela 1 - Comparação entre os censos ABED e INEP com relação ao percentual de instituições por região, em percentual

	2011		2012		2013		2014		2015		2016	
	ABED	INEP	ABED	INEP	ABED	INEP	ABED	INEP	ABED	INEP	ABED	INEP
Norte	5	7	6	8	5	7	5	6	6	6	7	-
Nordeste	14	22	14	21	17	20	15	21	18	21	18	-
Centro-Oeste	14	8	12	8	16	7	14	7	13	7	11	-
Sudeste	45	39	46	40	40	41	41	42	42	42	37	-
Sul	22	24	22	22	22	24	25	24	21	24	27	-

Fonte: Censo EAD - ABED 2016.

O crescimento exponencial na modalidade a distância das instituições educacionais da Educação Superior tende a exigir diferenciais para que cada uma se destaque das demais, principalmente após a liberação do MEC com a portaria Normativa Nº 11, de 2017, para abertura de polos.

Outra motivação para se buscar mudanças nas propostas educacionais é o perfil dos estudantes da EAD, que estão cada vez mais jovens, como apresenta-se na Figura 14 - *Faixa etária do estudante de EAD* e a queda na média de idade, em busca de possibilidades para serem incluídos digitalmente e também no mercado de trabalho, pelo momento sociopolítico no qual o Brasil está inserido. Os mais jovens buscam propostas mais dinâmicas e de acordo com suas necessidades individuais.

³¹Disponível em: <http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf> Acesso em: 15 de nov. 2017.

Figura 14 - Faixa etária do estudante de EAD e a queda na média de idade

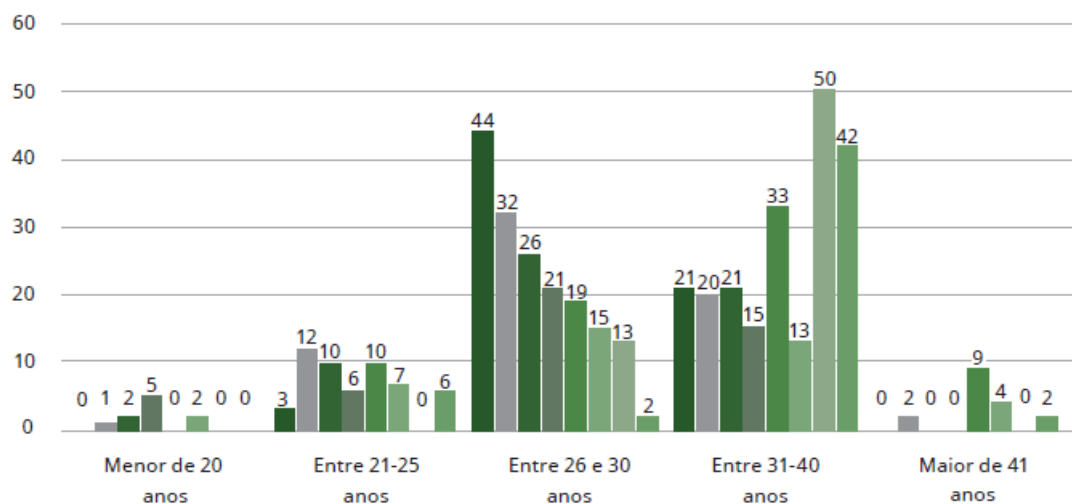


Fonte: Vianney e Torres (2017).

O *Censo EAD 2016 – ABED* traz dados estratificados em relação à faixa etária dos estudantes com a divisão por categorias administrativas das instituições fornecedoras dos cursos, como verifica-se na Figura 15 - *Faixa etária dos estudantes da EAD*.

Figura 15 - Faixa etária dos estudantes da EAD

Gráfico 4.8 - Distribuição da faixa etária dos alunos, por categoria administrativa



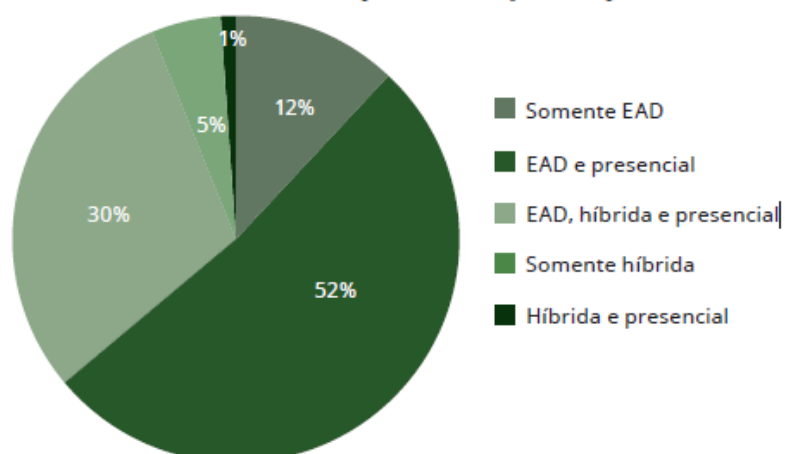
- ONG e Terceiro Setor
- Instituição educacional privada com fins lucrativos
- Instituição do SNA
- Instituição educacional pública estadual
- Instituição educacional privada sem fins lucrativos
- Instituição educacional pública federal
- Instituição educacional pública municipal
- Órgão público ou governo

Fonte: Censo EAD - ABED 2016.

As disciplinas e ou cursos moldados em uma estrutura de proposta híbrida não são citados no novo decreto, que podem possuir características diferenciadas entre suas ofertas, sendo nomeadamente considerados EAD, mas já aparecem, como verifica-se na Figura 15 – *Modalidades de cursos – Censo EAD – 2016*.

Figura 16 – Modalidades de cursos – Censo EAD – 2016

Gráfico 2.17 – Modalidades de cursos oferecidos pelas instituições, em percentual



Fonte: Censo EAD - ABED 2016.

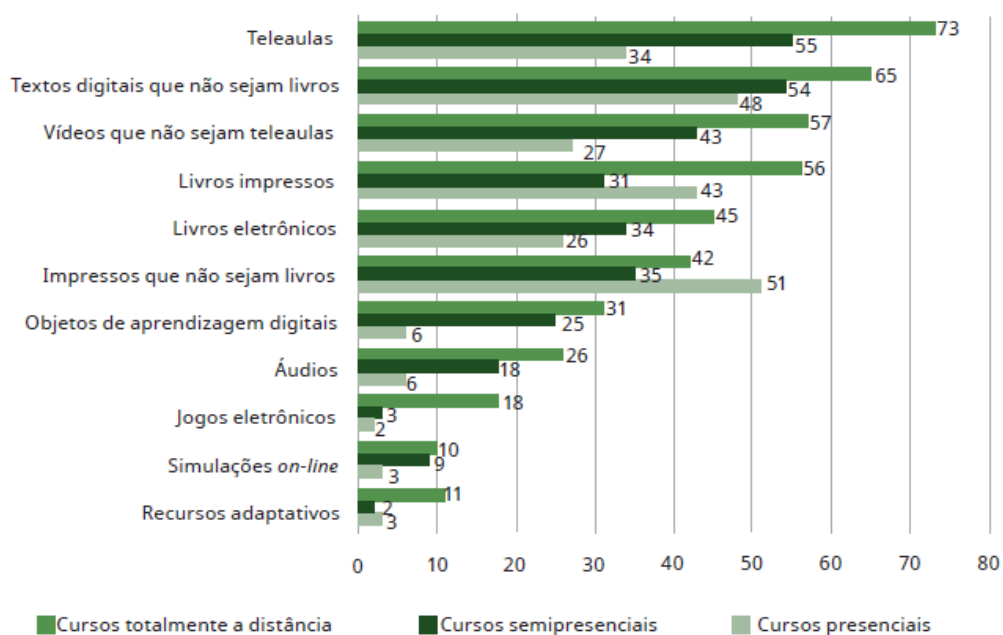
Apesar de a grande maioria das instituições, 52%, oferecerem cursos a distância e presenciais, observa-se que já existem 30% que oferecem cursos 100% EAD, híbridos e presenciais, já as instituições que oferecem somente EAD são 12% e as híbridas e presenciais são 5%; e as que oferecem somente cursos híbridos são 1%.

Existem cursos na modalidade semipresencial com aulas em sala presencial e uma parte das atividades *on-line* em ambientes virtuais de aprendizagem. Algumas instituições oferecem modelos semipresenciais com a ida do estudante ao polo para assistir uma aula transmitida e, ainda, algumas já oferecem um ensino mais híbrido e com a ideia de sala de aula invertida nos momentos presenciais.

Em relação aos materiais disponibilizados como parte dos cursos, o Censo 2016 destaca que ainda é pequena a oferta de recursos mais inovadores como as simulações, *games* mais elaborados e recursos adaptativos, sendo que não aparecem óculos de realidade aumentada e virtual na listagem da ABED, como pode-se ver na Figura 17 - *Materiais didáticos dos cursos*.

Figura 17 - Materiais didáticos dos cursos.

Gráfico 5.2 - Conteúdos oferecidos pelos cursos regulamentados, em percentual, por tipo de curso



Fonte: Censo EAD - ABED 2016.

Moran (2009, p.8) já apontava para a crescente necessidade de uma proposta híbrida fazer parte das oportunidades oferecidas aos estudantes

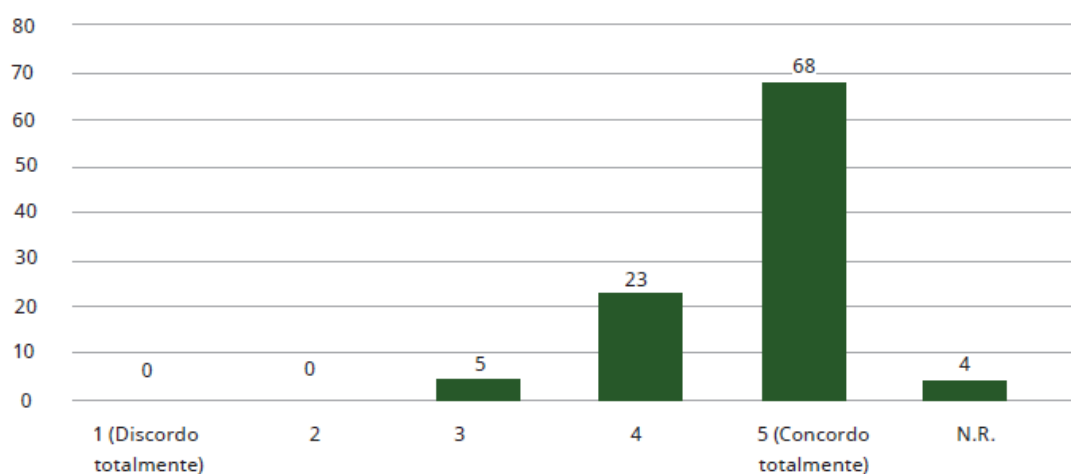
O semipresencial é o modelo mais viável para a maioria das escolas nos próximos anos para alunos que moram perto do campus. Em todos os níveis de ensino teremos momentos juntos e atividades personalizadas de inserção em projetos, práticas, pesquisa combinadas com atividades de interação, de colaboração. Todas as universidades e organizações educacionais, em todos os níveis, precisam experimentar novas soluções para cada situação, curso, grupo [...].

Outra questão levantada pelo pesquisador em relação ao crescimento das propostas híbridas são suas características que possibilitam uma educação que se adapte “muito mais à nova sociedade aprendente, conectada; porque as crianças e jovens já têm uma relação com a internet, as redes, o celular e a multimídia muito mais familiar do que os adultos” (MORAN, 2009, p.9), mas entende-se que este cenário tem se alterado nos últimos anos e os adultos estão cada vez mais inseridos na educação digital também.

Na Figura 18 - *EAD exige novas abordagens pedagógicas?*, aparece a resposta das instituições em relação às percepções referentes à necessidade de mudanças na estrutura pedagógica.

Figura 18 – EAD exige novas abordagens pedagógicas?

Gráfico 7.12 – Grau de concordância com a afirmação “A EAD exige inovação em abordagens pedagógicas”, em percentual e escala Likert de 1-5



Fonte: Censo EAD - ABED 2016.

Verifica-se que 91% dos respondentes do Censo ABED 2016 corroboraram com a ideia de que é fundamental estudos e pesquisa como esta que ampliem as possibilidades de aplicação de diferenciais, como a educação híbrida com recursos e propostas didático-pedagógicas inovadoras.

Dan Pankraz na *Nielsen's Consumer 360 Indonesia conference* (2010) apresentou as características da Gen C, que segundo Hilu e Torres (2014, p.173) consiste em uma geração que pode ser nomeada de C, ou seja, *connected collective* “que independente de sua idade, são pessoas que privilegiam palavras-chave: conectados, computadorizados, coletivos, clicando constantemente, customização e comunidade”.

Elas complementam citando que na geração C o que caracteriza o grupo, não é a faixa etária, mas “o que elas compartilham entre si é a importância das tecnologias, das mídias sociais e de seus desdobramentos em suas vidas” (HILU e TORRES, 2014, p. 173).

Ao verificar-se esta reflexão é interessante ressaltar que experiências híbridas já ocorrem no dia a dia do estudante, mas que muitas vezes, não estão inseridas nos ambientes educacionais.

Os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, estabelecidos pelo Ministério da Educação em 2003 e, que estão em processo de alteração, levam em consideração alguns elementos fundamentais para a garantia de que o estudante possa desenvolver as competências necessárias para exercer seu papel na sociedade como profissional graduado. Os itens contemplados são: concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; sistemas de comunicação; material didático; avaliação; equipe multidisciplinar; infraestrutura de apoio; gestão acadêmico-administrativa e sustentabilidade financeira.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP³² é que objetiva medir a qualidade dos cursos de graduação no Brasil.

³²Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/193-secretarias-112877938/seed-educacao-a-distancia-96734370/12777-referenciais-de-qualidade-para-ead>>
Acesso em: 25 de nov. 2017

O IGC - Índice Geral de Cursos é divulgado uma vez por ano e usa como base uma média dos conceitos de curso de graduação da instituição, ponderada a partir do número de matrículas, mais notas de pós-graduação de cada instituição de Ensino Superior. O IGC é divulgado logo após as notas do Enade serem divulgadas, sendo um instrumento de mensuração do MEC.

A Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (Seres³³), órgão do Ministério da Educação (MEC), é a unidade responsável por garantir que a legislação educacional seja cumprida para manter a qualidade dos cursos superiores do país.

Em 3 de abril de 2001, a Resolução n.º 1, do Conselho Nacional de Educação estabeleceu as normas para a pós-graduação *lato e stricto sensu*.

Referenciais de qualidade para Educação Superior a distância - Brasília, 2007, circunscrevem-se no ordenamento legal em complemento às determinações específicas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, do Decreto 5.622, de 20 de dezembro de 2005, do Decreto 5.773 de junho de 2006 e das Portarias Normativas 1 e 2, de 11 de janeiro de 2007³⁴.

Acredita-se ser interessante para este estudo a apreciação do resumo e análise realizada pela Associação Brasileira de Educação a Distância apresentada no documento *Censo EAD Brasil 2016 – Relatório Analítico da Aprendizagem a distância no Brasil*, a seguir, no Quadro 3 - *Retrospectiva e análise dos decretos da EAD*.

Quadro 3 - Retrospectiva e análise dos decretos da EAD

³³Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres>> Acesso em: nov. de 2017.

³⁴ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/193-secretarias-112877938/seed-educacao-a-distancia-96734370/12777-referenciais-de-qualidade-para-ead>> Acesso em: nov. 2017.

	Antes do Decreto n. 9.057	Depois do Decreto n. 9.057	Análise da ABED
Relação entre modalidade presencial e a distância	A instituição só pode ser credenciada para a modalidade a distância se oferecer cursos na modalidade presencial.	A instituição pode ser credenciada somente para a modalidade a distância.	Avanço regulatório. Aguardando portaria complementar para verificar a abrangência da mudança.
Instituições públicas de ensino superior	Instituições públicas precisavam solicitar acreditação de EAD, assim como as instituições privadas.	Instituições públicas estão automaticamente autorizadas a ofertar cursos na modalidade a distância.	Acreditamos que isso deveria ser concedido para todas as instituições de ensino superior, independentemente da natureza pública ou privada, desde que contem com IGC satisfatório.
Processo de acreditação	O processo envolve visita à sede e aos polos solicitados. Todo o processo leva em média de 3 a 4 anos.	O processo será centralizado na visita à sede da instituição, sem visita a polos. Cada instituição terá direito a abrir um número de polos por ano em função do seu <i>ranking</i> no CI e no IGC. A ser divulgado em portaria complementar.	Avanço regulatório que estabelece o mérito como critério de expansão e acelera a implementação de polos por instituições regionais com CI e IGC contínuo igual ou maior a 4.
Critério dos indicadores de qualidade CI e IGC	O desempenho de qualidade das instituições de ensino superior medido pelo MEC em avaliações oficiais tinha pouca relevância para a autorização e número de polos de apoio presencial.	O número de polos que cada instituição poderá abrir será impulsionado por um bônus regulatório, com base no Conceito Institucional (CI). O Índice Geral de Cursos (IGC) também pode ser usado.	Avanço regulatório, pois explicita a importância do mérito acadêmico medido e consolidado pelo MEC através de suas avaliações oficiais. Essa medida deverá induzir a qualidade e acelerar a expansão da EAD.
Polos de apoio presencial	Exigências rígidas para a estrutura física dos polos e seu papel didático-pedagógico.	As exigências serão suavizadas. Por exemplo, será permitido o uso da biblioteca digital em substituição da física. A instituição poderá definir o papel do polo em função de seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI).	Avanço regulatório. Deixa a autonomia acadêmica da instituição prevalecer sobre as burocracias regulatórias que engessavam as estratégias didático-pedagógicas e a inovação de cada instituição.

Fonte: Censo EAD Brasil 2016 – Relatório Analítico da Aprendizagem a distância no Brasil³⁵.

Outro fator importante para o delineamento desses referenciais é o debate a respeito da consolidação de diferentes modelos de oferta de cursos a distância

³⁵ Disponível em:

<http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf> Acesso em: 18 set. 2017.

no Brasil, sendo que é prerrogativa da instituição de ensino a decisão quanto às mudanças na matriz curricular do curso, desde que atenda às diretrizes curriculares nacionais, tenha coerência com o projeto pedagógico do curso e respeite o disposto na legislação específica.

Contudo, toda oferta será sempre avaliada pelo MEC nos procedimentos regulares de reconhecimento e renovação de reconhecimento, em conformidade com a legislação.

As mudanças que foram ocorrendo com alterações e portarias têm demonstrado por parte do Ministério da Educação brasileiro possibilidades mais favoráveis à educação a distância ou híbrida, uma evolução do período quando foi decretado que os Institutos de Ensino Superior no Brasil poderiam oferecer até 20% de suas disciplinas na forma de cursos não presenciais, com o objetivo de estimular o surgimento de programas de ensino a distância no país.

Com a necessidade de ampliar o oferecimento de vagas no Brasil, também foi levado em consideração a possibilidade da criação de novas ferramentas e metodologias de ensino como apresentado neste capítulo, a partir dos estudos de Rama, em relação às características da Terceira Reforma da Educação Superior.

As universidades e centros universitários podem modificar o projeto pedagógico de cada curso superior reconhecido para oferecer disciplinas que, no todo ou em parte, utilizem estratégias não presenciais, desenvolvidas por meio de diferentes multimídias e com a utilização de plataformas digitais.

Sabe-se que historicamente iniciou-se com o termo “Ensino” a Distância, e que muitos ainda tem enraizado o título, que se referia a cursos feitos em papel e enviados por correio, que foi se transformando para uma abordagem mais ampla de “Educação” a Distância, com propostas mais interativas e colaborativas, com a utilização de ambientes de aprendizagem e da internet.

Com o crescimento das matrículas e das possibilidades de aprendizagem, Moran *et al.* (2005) questiona a legislação que tende a mudar, mas que no momento da escrita desta tese “por que vinte e não trinta ou cinquenta por cento?” Se a educação a distância é tanto educação quanto a presencial, por que a regulação do MEC só permite os 20% e não mais? Não seria tudo educação?

Sabe-se que a tendência é que as leis se atualizem e que, em um futuro bem próximo, as universidades possam, de acordo com a sua proposta didático-pedagógica, definir qual é o ponto de equilíbrio entre o presencial e o *on-line* em cada área do conhecimento.

Entende-se que hoje as políticas públicas tendem a se renovar e a influência digital passe a ser o enfoque mais amplo para as questões da educação.

Nos capítulos a seguir, encontra-se descrita uma perspectiva sobre as evoluções na educação digital, iniciando na complexidade, passando pela aprendizagem e pela mudança de paradigma e as propostas de educação híbrida, tema foco desta tese.

CAPÍTULO 3

Vivemos em um mundo incerto, mutante, complexo e indeterminado, sujeito ao imprevisto e ao inesperado, o que já não é novidade para mais ninguém. Um mundo sujeito às várias emergências e necessidades de transcendência para as quais, como humanidade, não estamos, todavia, preparados. O despreparo é grande diante das situações complexas e imprevistas às mudanças climáticas que ameaçam a vida de todo o planeta Terra. O que se observa é a grande dificuldade que temos, tanto como indivíduo quanto como espécie, de encontrar soluções compatíveis com a magnitude do nosso problema. E sabemos que não podemos continuar ignorando tudo isso... MORAES (2015, p.13).

3 PARADIGMAS

Acredita-se que o papel das instituições educacionais de qualquer nível seja cada vez mais amplo e significativo a ponto de colaborar para o desenvolvimento integral e integrado do estudante, permitindo, assim, que este seja um cidadão mais crítico, criativo e capaz de realizar as mudanças necessárias para o contexto em que está inserido, influenciando de forma global a sociedade, como proposto pelo pensamento da complexidade.

Este pensamento complexo dá sustentação a proposição desta tese, a qual busca elementos norteadores capazes de apoiar a educação híbrida que, por sua vez, ampara a ideia de uma formação mais global do estudante.

3.1 A COMPLEXIDADE COMO PANO DE FUNDO PARA A MUDANÇA DE PARADIGMA

É interessante perceber efetivamente como questões educativas relacionadas à complexidade possibilitam um aprofundamento, principalmente nas educativas, quando se leva em consideração que "...o mundo é concebido em termos de conexão, inter-relações, teias, movimentos, fluxo de energia, em redes interconectadas, e em constante processo de mudança e de transformação. (BEHRENS, 1999, p. 38).

Acredita-se que este movimento entre os sujeitos do processo educacional possibilite a construção constante da organização e gestão da aprendizagem em rede. Na visão de Behrens (2009. p.76)

A prática pedagógica com uma metodologia progressista leva a uma formação do indivíduo como ser histórico e contempla uma abordagem dialética de ação/reflexão/ação. A tendência é ultrapassar o processo

pedagógico que se reduz ao treinamento técnico, e possibilita uma ação integrada, calcada no diálogo e no trabalho coletivo.

A visão sistêmica ou holística, por meio do diálogo e da colaboração que possibilitam a aprendizagem, permite que haja a superação de um dos grandes impasses educacionais, ou seja, a fragmentação do conhecimento, que subtrai dos sujeitos do processo educativo a oportunidade de desenvolver-se em sua totalidade.

A mudança efetiva para atender as necessidades globais, ressaltadas pelo olhar da complexidade, passa pela ruptura do pensamento newtoniano-cartesiano, que impõe a construção de saberes que estão compartimentados, separados em temas (áreas do conhecimento) distantes da totalidade, do complexo e das questões gerais.

Falar de paradigma nos remete ao formulado por Descartes apresentado por Oliari (2007, p. 58) em seus estudos

No mesmo sentido, Descartes, considerado “Pai do Racionalismo Moderno”, “afirma que nem a fé, nem a tradição, nem mesmo o conhecimento sensível, aquele que os sentimentos nos fornecem, são dignos de crédito absoluto. Resta, por isso, só a razão” (LARA, 1991, p. 36). O paradigma cartesiano prega a crença na legitimidade dos fatos que são perfeitamente conhecidos e sobre os quais não se têm dúvidas, devendo-se para isso dividir e estudar a menor parte, partindo destas para o entendimento do todo. Propõe com isso o método analítico por meio da indução e dedução embasado na lógica e na matemática.

Nesta perspectiva, entende-se que o período newtoniano-cartesiano se sustentava na fragmentação e na visão dualista do universo. Com este paradigma há a fragmentação da visão de mundo entre o material e o espiritual; do corpo e da mente; da filosofia e da ciência; do objetivo e subjetivo; da ciência e da fé, entre outras.

Moraes (1997), argumenta que a ciência, a partir de uma visão reducionista, classifica o método analítico como a visão mais completa e única do conhecimento, dando mais valor aos aspectos externos das experiências e menos nas vivências internas.

Moraes (1997, p. 31) escreve sobre paradigma, “é uma realização científica de grande envergadura, com base teórica e metodológica convincente e sedutora, e que passa a ser aceita pela maioria dos cientistas integrantes da

comunidade”. A técnica tinha prioridade às competências, a percepção do global e a reflexão sobre as partes e sua relação com o contexto, que compõem o todo.

A busca pela construção do conhecimento de forma significativa pressupõe que a proposta educacional alcance a interação, a colaboração, a reflexão e a ação, deixando de lado a simples reprodução de conteúdo.

O pensamento de Morin (1998 p.138) contribui para que fique evidente a importância da complexidade que valoriza a importância do todo, sobre as questões disciplinares.

Ora, o problema da complexidade não é o de estar completo, mas sim do incompleto do conhecimento. Num sentido, o pensamento complexo tenta ter em linha de conta aquilo de que se desembaraçam, excluindo, os tipos mutiladores de pensamento a que chamo simplificadoros e, portanto, ela luta não contra o incompleto, mas sim contra a mutilação. Assim, por exemplo, se tentarmos pensar o fato de que somos seres simultaneamente físicos, biológicos, sociais, culturais, psíquicos e espirituais, é evidente que a complexidade reside no fato de se tentar conceber a articulação, a identidade e a diferença entre todos estes aspectos, enquanto o pensamento simplificador ou separa estes diferentes aspectos ou os unifica através de uma redução mutiladora.

Apesar de seus estudos datarem ao final do século passado, continuam atuais, pois, Morin (1998, p.138) era enfático no alerta quanto aos riscos da simplificação e a importância da complexidade que, então, poderia eliminar o que fora destruído pelas disciplinas. Valoriza que por meio das articulações entre as diferentes categorias cognitivas e a própria construção do conhecimento a complexidade tende ao conhecimento multidimensional.

Não se trata de dar todas as informações sobre um fenômeno estudado, mas de respeitar as suas diversas dimensões; “assim, como acabo de dizer, não devemos esquecer que o homem é um ser bio-sociocultural e que os fenômenos sociais são, simultaneamente, econômicos, culturais, psicológicos, etc. Dito isto, o pensamento complexo, não deixando de aspirar à multidimensionalidade, comporta no seu cerne um princípio de incompleto e de incerteza”.

Entender a complexidade como possibilidade de religação dos saberes, levando em consideração os conhecimentos existentes e as vivências, também significa perceber a importância das ciências e das tecnologias como apenas uma parte de um grande contexto que tem que ser respeitado, cuidado e

valorizado, num papel maior de cidadania planetária, que busca a vida, esperança, solidariedade e sustentabilidade.

Argumenta Morin (2005, p. 18) que “a inteligência cega destrói os conjuntos e a totalidade isola todos os objetos daquilo que os envolve. Não pode conceber o elo inseparável entre o observador e a coisa observada”.

Em relação à educação, estes elementos relacionados à complexidade geram preocupações importantes para que a formação dos estudantes seja gradativamente mais completa e não simplesmente uma sequência de conteúdos que são reproduzidos, mas uma nova forma de viver e de conceber e cuidar do planeta.

Nesse sentido, o pensamento de Morin (2003) figura entre as boas alternativas para se rever questões relativas à educação, principalmente quando cita que nas escolas seria fundamental que os elementos referentes à construção do conhecimento pudessem ocorrer de forma transdisciplinar, sendo esta proporcionada pela integração das estratégias pedagógicas que transpassam as diferentes áreas do conhecimento, ainda em muitas instituições classificadas como disciplinas.

Fica evidente a preocupação de Morin (2003, p13-14) quando escreve sobre as questões fundamentais referentes ao mundo moderno, como pode ser visto no trecho a seguir

Há inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre os saberes separados, fragmentados, compartimentados entre disciplinas, e, por outro lado, realidades ou problemas cada vez mais polidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais, planetários. Em tal situação, tornam-se invisíveis: – os conjuntos complexos; – as interações e retroações entre partes e todo; – as entidades multidimensionais; – os problemas essenciais. De fato, a hiperespecialização impede de ver o global (que ela fragmenta em parcelas), bem como o essencial (que ela dilui). Ora, os problemas essenciais nunca são parceláveis, e os problemas globais são cada vez mais essenciais. Além disso, todos os problemas particulares só podem ser posicionados e pensados corretamente em seus contextos; e o próprio contexto desses problemas deve ser posicionado, cada vez mais, no contexto planetário.

É interessante verificar a conceituação que Morin (2003, p.38) apresenta para o entendimento e a compreensão de sua proposta

Complexus significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo

(econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade.

A proposta pela complexidade desperta a necessidade da evolução na forma de pensar as tecnologias, as ciências, e principalmente na integração dos saberes e das áreas de conhecimento. Trindade (2017, p. 780) traz às suas reflexões o sentido de complexidade, ou do pensamento complexo, definido por Morin (2000), para evidenciar as contradições atuais

É partindo desta preocupação que me questiono se não estamos perante uma contradição existente entre a vida num mundo marcado por tensões, dilemas e desafios pessoais, sociais, culturais e tecnológicos inéditos e complexos, os quais implicam, entre outras coisas, uma abordagem sistémica da realidade, e projetos de formação que, ao contrário, tendem a espartilhar esta mesma realidade a partir dos quadros conceptuais insulares, gerados a partir das mais diferentes áreas de saber. É uma tal contradição que não poderemos continuar a ignorar, já que a mesma implica iludir a complexidade, no sentido que Morin (2000) lhe atribui, como propriedade estruturante dos quotidianos das sociedades em que vivemos.

A “educação na era planetária”, assim denominada por Morin (2005), vislumbra que os conhecimentos se comuniquem, abandonando a fragmentação e buscando a análise da realidade com toda a sua complexidade, ligando os elementos constitutivos do conhecimento.

É valoroso ao refletir sobre a complexidade levar em consideração o papel da globalização que proporciona elementos positivos e outros nem tanto para as relações deste século. Pode-se ampliar as trocas culturais, de informações, econômicas, políticas e sociais, mas é necessária atenção para que não haja mais desigualdade tanto econômica como social, e em muitas situações digital e virtual.

As reflexões de Moraes (2008, p.17) deixam patentes suas preocupações que não se fecham nas questões referentes à estruturação e ao desenvolvimento do conhecimento formal. Ela ressalta que a atenção de estudiosos e cientistas se volta a estruturação de um projeto de vida capaz de valorizar a identidade pessoal e a harmonia das relações.

Esta etapa de transição da humanidade requer mudanças em nossa

maneira de pensar, de sentir, de agir e de viver/conviver, para que, como educadores, possamos desenvolver ações que verdadeiramente colaborem para a evolução do pensamento, da consciência e do espírito humano. Para tanto, é preciso conhecer a problemática que nos afeta, apurar nossos canais perceptivos em relação à realidade, desenvolver uma escuta mais sensível e uma inteligência coletiva mais aguçada, além de intensificar os mais diferentes diálogos, no sentido de compreender as múltiplas realidades que se apresentam nos ambientes educacionais em que atuamos, vivemos/convivemos e nos realizamos como pessoas honestas, produtivas e, conscientes de nossas responsabilidades sociais.

A luz de seus estudos, Morin (2005) traz às suas reflexões mais um elemento que o preocupa: a tecnologia. Esta, na sua concepção, oferece caminhos diferenciados para a ciência cuja parceria precisa compreender a melhoria da vida e do planeta como forma de iniquidade e inclusão, sem deixar que aconteça o esgotamento dos recursos naturais.

Ele também alerta ao cuidado necessário para que a ciência não abandone muitos dos problemas e entraves sociais causados pela própria ciência, embarcada pelas tecnologias.

Como argumenta Belloni (1999, p. 39), já no século passado, existia a prerrogativa de que o sujeito presente em todas áreas sociais da contemporaneidade está inserido em um ambiente de maior complexidade e, com mais tecnologia, que exige a compressão nas relações de espaço e tempo, além de multicompetências e multiquificações, proporcionando a este a capacidade de gerir trabalhos em equipe e de aprender ao longo da vida. A autonomia e a relação com as informações passam a ser marcantes para esse ser social.

Para esta reflexão, leva em consideração a importância da complexidade, e oferece o pressuposto da necessidade da metamorfose para que se estabeleça a clareza sobre o que é conhecimento, o que são os processos de ensinar e aprender e o funcionamento dos ambientes educacionais sob a perspectiva da complexidade.

E se tratando de educação é maior a necessidade de “diante de uma realidade complexa também pensar de forma complexa” Morin (2011), sendo assim, sugere-se uma educação fundamentada em saberes capazes de contribuir para o enfrentamento de diversas situações-problema, como a ética, a cidadania e a solidariedade planetária do presente e do futuro.

Refletir sobre a importância do pensamento complexo no contexto da

internacionalização, da virtualização, das tecnologias e da inovação constante pressupõe a revisitação ao texto, solicitado pela Unesco a Edgard Morin, que trouxesse a público as ideias referentes à educação, a partir de uma profunda análise que intitulou *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro* (1999).

Os saberes expostos por Morin (1999) constituem eixos, ou propostas, para direcionar as reflexões dos que estão envolvidos de alguma forma com a educação, sendo eles:

1. As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão;
2. Os princípios do conhecimento pertinente;
3. Ensinar a condição humana;
4. Ensinar a identidade terrena;
5. Enfrentar as incertezas;
6. Ensinar a compreensão;
7. A ética do gênero humano.

Para este estudo será apresentado um olhar sobre os saberes, principalmente nos itens que corroboram com a necessidade de mudança de paradigma pedagógico da educação da transmissão de conhecimento.

Em relação ao primeiro saber, *as cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão*, entende-se que a educação fornece conhecimento, mas se percebe que não se ensina o que é o conhecimento, deixando os estudantes à mercê do erro e da ilusão. O erro neste caso é o que define Morin (1999, p.20).

O conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo externo. Todas as percepções são, ao mesmo tempo, traduções e reconstruções cerebrais com base em estímulos ou sinais captados e codificados pelos sentidos. Daí resultam, sabemos bem, os inúmeros erros de percepção que nos vêm de nosso sentido mais confiável, o da visão. Ao erro de percepção acrescenta-se o erro intelectual. O conhecimento, sob forma de palavra, de ideia, de teoria, é o fruto de uma tradução/reconstrução por meio da linguagem e do pensamento e, por conseguinte, está sujeito ao erro.

Verifica-se no texto dele que o conhecimento é sempre uma tradução, seguida de uma reconstrução e que os sentimentos estão sempre envolvidos neste processo. Quanto aos tipos de erros Morin (1999, p. 21-24) apresenta:

Os erros mentais - Nenhum dispositivo cerebral permite distinguir a alucinação da percepção, o sonho da vigília, o imaginário do real, o subjetivo do objetivo. [...] A própria memória é também fonte de erros

inúmeros. **Os erros intelectuais** - Nossos sistemas de ideias (teorias, doutrinas, ideologias) estão não apenas sujeitos ao erro, mas também protegem os erros e ilusões neles inscritos. **Os erros da razão** - A racionalização nutre-se nas mesmas fontes que a racionalidade, mas constitui uma das fontes mais poderosas de erros e ilusões.

Pode-se salientar que refletir sobre o conhecimento não é somente uma questão relacionada aos filósofos, mas é algo com que todos, individualmente e em grupo, devem se preocupar desde a mais tenra idade, sempre explorando as possibilidades de erro como uma porta para se ver a realidade.

Ao segundo saber, os *princípios do conhecimento pertinente*, Morin (1999, p. 35) oferece a oportunidade para a reflexão sobre a importância de que os elementos sejam contextualizados no complexo planetário.

O conhecimento do mundo como mundo é necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital. É o problema universal de todo cidadão do novo milênio: como ter acesso às informações sobre o mundo e como ter a possibilidade de articulá-las e organizá-las? Como perceber e conceber o Contexto, o Global (a relação todo/partes), o Multidimensional, o Complexo? Para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo, é necessária a reforma do pensamento.

A educação está intimamente ligada a este desafio, pois os saberes compartimentados, isolados e divididos estão distantes da realidade e da necessidade da resolução de situações-problema, cada vez mais, de forma multidisciplinar, multidimensional, global e planetária.

Diante deste embate, deixa-se de levar em consideração o contexto, tudo que é global, o que é multidimensional e o complexo, sendo que na verdade, estes deveriam ser o centro dos processos educacionais, para que o conhecimento se torne pertinente e significativo.

Na educação, o que existe entre as disciplinas e as conexões não são levadas em consideração, não sendo favorável a construção de uma visão de conjunto. Portanto, o ensino por disciplina, fragmentado e dividido, dificulta a contextualização e, principalmente, a inter-relação das partes com o todo e o todo às partes.

Sabe-se que não importa o acesso à quantidade de informações, nem a sofisticação que estas pode ter em um conhecimento pertinente, mas sim a capacidade de serem verificadas em um contexto.

O terceiro saber, *ensinar a condição humana*, Morin (1999, p. 47) está totalmente voltado para a importância de a educação ser o ensino universal, centrada na condição humana.

Estamos na era planetária; uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano. Conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não o separar dele. [...] Todo conhecimento deve contextualizar seu objeto, para ser pertinente. “Quem somos?” é inseparável de “Onde estamos?”, “De onde viemos?”, “Para onde vamos?” Interrogar nossa condição humana implica questionar primeiro nossa posição no mundo. O fluxo de conhecimentos, no final do século XX, traz nova luz sobre a situação do ser humano no universo.

A realidade humana é algo que se constitui, pois, somos indivíduos que desde o seu nascimento estamos inseridos em uma cultura, que acaba impressa em cada uma das pessoas.

Pela falta de integração, e levando-se em consideração que o novo saber, por não ter sido religado, não é assimilado e nem integrado, tende-se a verificar um agravamento da ignorância em relação ao todo, enquanto cresce de forma exponencial o conhecimento das partes, como apresenta Morin (1999, p. 47),

Disso decorre que, para a educação do futuro, é necessário promover grande rememoração dos conhecimentos oriundos das ciências naturais, a fim de situar a condição humana no mundo, dos conhecimentos derivados das ciências humanas para colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humanas, bem como integrar (na educação do futuro) a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas também a literatura, a poesia, as artes.

Pode-se então, compreender a complexidade humana, não só por meio da área biológica, ou filosófica, mas também por meio da literatura, das artes e das disciplinas que possibilitam o conhecimento da identidade humana, pois, como cita Morin (1999, p.55)

A complexidade humana não poderia ser compreendida dissociada dos elementos que a constituem: todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana.

O quarto saber, *ensinar a identidade terrena*, apresenta um alerta a todos que estão inseridos no mundo moderno das telecomunicações, do acesso instantâneo em tempo real as informações, da internet que pode ser encontrada em muitos lugares do mundo, e que, apesar de todos estes elementos, as pessoas estão submersas na complexidade do mundo, como declara Morin, (1999, p.64)

O que agrava a dificuldade de conhecer nosso Mundo é o modo de pensar que atrofiou em nós, em vez de desenvolver, a aptidão de contextualizar e de globalizar, uma vez que a exigência da era planetária é pensar sua globalidade, a relação todo partes, sua multidimensionalidade, sua complexidade — o que nos remete à reforma do pensamento [...] necessária para conceber o contexto, o global, o multidimensional, o complexo. É a complexidade (a cadeia produtiva/destrutiva das ações mútuas das partes sobre o todo e do todo sobre as partes) que apresenta problema.

Em relação à educação, importa que cada indivíduo, por sua unidade e ao mesmo tempo diversidade, possa ser nutrido pelas culturas do mundo, pois o planeta exige um pensamento policêntrico capaz de apontar o universalismo, não abstrato.

Entende-se que o objetivo do educar seja trabalhar na era planetária para desenvolver a todo momento a identidade e a consciência terrenas. Morin (1999) ressalta também que o indivíduo precisa levar em conta seu passado, onde sua identidade fora construída, o presente, o momento em que define suas necessidades, e o futuro, o tempo em que faz seus projetos levando em conta todas os seus sonhos e o esforço necessário para que o mesmo aconteça.

Este quarto saber também valoriza a questão do conhecer-se e compreender-se, como complemento do conhecimento do outro, com foco na compreensão, bem tão valioso entre os seres humanos.

O quinto saber, *enfrentar as incertezas*, pois mesmo com todos os avanços históricos, as inovações, as tecnologias, segundo Morin (1999) “A grande conquista da inteligência seria poder enfim se libertar da ilusão de prever o destino humano. O futuro permanece aberto e imprevisível”. Estas incertezas são fruto de transformações sociais, econômicas, das relações do trabalho, de ordem religiosas e culturais.

Morin (1999) entende que a educação, em toda a sua evolução, tem ensinado as “certezas”, leis, descobertas, registros, produtos, elementos já

constituídos historicamente.

Para que se possa enfrentar o universo de incertezas na educação e no dia a dia, torna-se importante levar em consideração as reflexões de Morin (1999, p.91), sobre este quinto saber que mostra como não temos como transformar tudo em certezas,

Assim, a resposta às incertezas da ação é constituída pela escolha refletida de uma decisão, a consciência da aposta, a elaboração de uma estratégia que leve em conta as complexidades inerentes às próprias finalidades, que possa se modificar durante a ação em função dos imprevistos, informações, mudanças de contexto e que possa considerar o eventual torpedeamento da ação, que teria tomado uma direção nociva. Por isso, pode-se e deve-se lutar contra as incertezas da ação; pode-se mesmo superá-las em curto ou em médio prazo, mas ninguém pretende tê-las eliminado em longo prazo. A estratégia, assim como o conhecimento, continua sendo a navegação em um oceano de incertezas, entre arquipélagos de certezas.

Na verdade, a história nos revela que o inesperado acontece, e que não temos como prever o futuro, mesmo com tanta tecnologia que temos no século XXI, pois os homens não são capazes de criar o determinismo de definir como a natureza irá se comporta, apesar de fazerem previsões.

Não se pode determinar como os grandes chefes de estado vão agir frente ao confronto de ideias e como as sociedades agirão em relação as suas condições de vida, existem muitas variáveis. Sendo assim, a educação pode ajudar a preparar os estudantes para estas situações incertas e para criar estratégias que possam ser corrigidas no processo da ação, a partir dos imprevistos e das informações que forem surgindo ao longo da vida e da história.

Como provedores de conteúdo e de informação, os estudantes também podem influenciar as incertezas, por esta razão, tomar consciência do seu papel de cidadão é fundamental e a educação, como sugerida nesta tese, numa perspectiva mais ativa, com momentos de preparo *on-line*, no qual os estudantes aprendem a pesquisar, buscar informações relevantes e depois aplicar o que estudou de forma coletiva, por meio da resolução de problemas, o que tende a ser um facilitador da formação para as incertezas.

Esta possibilidade traz a esta tese fundamental importância, pois possibilita a percepção que propostas de educação híbrida bem estruturadas e fundamentadas podem auxiliar na formação para os saberes explicitados por Morin (1999).

O sexto saber, *ensinar a compreensão*, dá continuidade à preocupação com a modernidade que trouxe uma variedade de recursos, criou linhas das mais inusitadas para a comunicação acontecer em todo tempo e lugar.

Apesar de tantas oportunidades de compreensão geradas pelo acesso à informação e à comunicação constantes, percebe-se que cada vez mais a intolerância sobre as diferenças cresce, é valorizada, é idolatrada por grupos extremistas.

Para Morin (1999), é fundamental que a educação tenha como foco a compreensão entre as pessoas. Sabe-se que as estratégias existentes, muitas vezes, não são suficientes para “educar para a compreensão humana”. Portanto, não se leva em consideração que “Nela encontra-se a missão propriamente espiritual da educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade” (MORIN, 1999, p. 93).

Efetivamente, o que Morin (1999, p. 94-95) vislumbra quando sugere a compreensão como elemento chave para a educação e para o bem comum, em suas palavras,

Há duas formas de compreensão: a compreensão intelectual ou objetiva e a compreensão humana intersubjetiva. Compreender significa intelectualmente apreender em conjunto, *comprehendere*, abraçar junto (o texto e seu contexto, as partes e o todo, o múltiplo e o uno). A compreensão intelectual passa pela inteligibilidade e pela explicação. Explicar é considerar o que é preciso conhecer como objeto e aplicar-lhe todos os meios objetivos de conhecimento. [...] A compreensão humana vai além da explicação. A explicação é bastante para a compreensão intelectual ou objetiva das coisas anônimas ou materiais. É insuficiente para a compreensão humana. Esta comporta um conhecimento de sujeito a sujeito.

Parece muito fácil o papel da compreensão no dia a dia, mas esta é influenciada de forma marcante por elementos que impossibilitam que muitas vezes ocorra o entendimento, como quando acontece uma percepção ruim do que o outro comunica, de suas ideias e visões.

Como cita Morin (1999, p.96), em relação a compreensão,

Os obstáculos intrínsecos às duas compreensões são enormes; são não somente a indiferença, mas também o egocentrismo, o etnocentrismo, o sociocentrismo, que têm como traço comum se situarem no centro do mundo e considerar como secundário,

insignificante ou hostil tudo o que é estranho ou distante.

Também se verifica os chamados ruídos que interferem na compreensão de algo, pois existe a influência dos usos, valores, crenças, das artes, da literatura, da filosofia, das ciências e dos ritos e costumes.

Os valores culturais das sociedades tradicionais, as crenças religiosas, as democracias e os regimes autoritários, tudo pode gerar a incompreensão e o desgaste nas relações sociais.

Entende-se que para que a verdadeira compreensão aconteça todos os elementos citados precisam ser respeitados e levados em consideração, e que o principal é que para compreender o outro é fundamental a consciência da complexidade humana.

O sétimo saber, *a ética do gênero humano*, tem como base de reflexão um conceito de gênero humano, que perpassa todos os demais saberes e que é definido por Morin (1999, p.105) de forma objetiva, quando revela que,

[...] concepção complexa do gênero humano comporta a tríade indivíduo/sociedade/espécie. Os indivíduos são mais do que produtos do processo reprodutor da espécie humana, mas o mesmo processo é produzido por indivíduos a cada geração. As interações entre indivíduos produzem a sociedade e esta retroage sobre os indivíduos. A cultura, no sentido genérico, emerge destas interações, reúne-as e confere-lhes valor. Indivíduo/sociedade/espécie sustentam-se, pois, em sentido pleno: apoiam-se, nutrem-se e reúnem-se.

Esta tríade não pode ser dissociada, pois qualquer olhar para o ser humano vai trazer à tona: o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana. Sendo assim, de uma parte desta interligação emerge a ética como: a fusão do indivíduo, mais, sociedade, mais, espécie, que gera consciência.

Esta visão passa a ser a base para o ensinamento na educação da antro-po-ética. Para a continuidade do assunto, Morin (1999, p.106) apresenta que:

A antro-po-ética compreende, assim, a esperança na completude da humanidade, como consciência e cidadania planetária. Compreende, por conseguinte, como toda ética, aspiração e vontade, mas também aposta no incerto. Ela é consciência individual além da individualidade. [...] A antro-po-ética instrui-nos a assumir a missão antropológica do

milênio: trabalhar para a humanização da humanidade[...] respeitar no outro, ao mesmo tempo, a diferença e a identidade quanto a si mesmo; desenvolver a ética da solidariedade; desenvolver a ética da compreensão; ensinar a ética do gênero humano.

Entende-se a necessidade de integração constante de pessoas, de Estados, da visão planetária e de uma mudança de paradigma que busque a compreensão e a visão do todo em respeito às suas partes, mas que traga para a educação a uma mudança de pensamento que realmente transforme a concepção fragmentada e dividida do mundo para um olhar holístico.

Abranger os sete saberes apresentados para educação do futuro por Morin (1999), oferece a urgência da revisão dos paradigmas pedagógicos para que a educação possa atender de forma efetiva as necessidades da construção do ser humano.

Observa-se que as instituições em sua maioria, priorizam a fragmentação dos conteúdos, e que muitos dos saberes acabam não sendo contemplados, pois seus sistemas de avaliação estão voltados a métricas e metas, além de que se utiliza de metodologias de reprodução, centradas no docente (foco no ensino – paradigma pedagógico da instrução, que será abordado neste estudo).

Verifica-se também que outras instituições utilizam em seus discursos o argumento de que o papel do estudante é fundamental (foco no que se aprende – paradigma pedagógico da aprendizagem), que também será abordado nesta tese.

O ponto de partida é o do paradigma do ensino, para o da aprendizagem, com a possibilidade de que o paradigma da comunicação, que também será apresentado nesta tese, tome espaço, suportado pela necessidade de uma educação mais integrada, imbricada de tecnologias, mas que não possa se afastar das necessidades da formação complexa dos estudantes.

Para esta pesquisa, torna-se essencial que sejam apresentados elementos relevantes do processo de aprender e dos dois paradigmas pedagógicos que antecedem o da comunicação, além da relação com o novo paradigma, como realiza-se a seguir.

3.2 APRENDER NA CONTEMPORANEIDADE

Apresenta-se a seguir enfoques elencados por Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner e Siemens relacionados à aprendizagem, que podem auxiliar no diálogo com Trindade e Cosme, Morin e Claxton sobre a necessidade de mudança de paradigma deste século.

A epistemologia genética de Piaget que começou a ser construída em seus estudos a partir de 1921, tem seus alicerces na educação atual por valorizar a centralidade nas construções cognitivas, que podem ser consideradas como padrões de ação física e mental subjacentes a atos específicos de inteligência.

O estudioso apresenta também que o indivíduo atravessa etapas de desenvolvimento como resultantes da sobreposição da interpretação de eventos em termos de estruturas cognitivas existentes, tudo que se aprende está relacionado a um aprendizado anterior e a mudança da estrutura cognitiva para compreender o meio, se modifica para incorporar a nova informação, que gera a adaptação ao meio.

Piaget (1974), em sua teoria, revela que a inteligência não é herdada, mas sim construída no processo interativo entre o homem e o meio ambiente físico e social, o contexto. E amplia sua concepção em texto publicado em (2007, p.1),

O conhecimento não pode ser concebido como algo predeterminado nem nas estruturas internas do sujeito, porquanto estas resultam de uma construção efetiva e contínua, nem nas características preexistentes do objeto, uma vez que elas só são conhecidas graças à mediação necessária dessas estruturas, e que essas, ao enquadrá-las, enriquecem-nas.

Entende-se então, que os ambientes educacionais presenciais ou *on-line* podem oferecer propostas que possibilitem aos estudantes uma participação efetiva e o envolvimento necessário para o desenvolvimento cognitivo fundamental para o processo de aprender.

Compreende-se que para Vygotsky, torna-se relevante a percepção de que o processo de ensino-aprendizagem é constituído por aquele que ensina, aquele que aprende e a relação existente entre os dois sujeitos. Ele ressalta que a estrutura deve refletir o ser como um todo, isto é, como uma pessoa engajada em relações sociais estruturadas com outras pessoas, como cita Chaiklin (2011, p. 664-665).

Vygotsky pôde realizar seu objetivo de "compreender o desenvolvimento como um processo que é caracterizado pela unidade dos aspectos materiais e mentais, uma unidade do social e do pessoal ao longo da ascensão da criança a novos estágios do desenvolvimento" (p.190). Essas duas unidades (material-mental e social-pessoal) são formas alternativas de expressar uma mesma ideia, e ambas são unidades porque a estrutura psicológica da criança (o mental, o pessoal) está sempre refletindo uma relação com o social e material.

Como parte de seus estudos, delineou que, para que ocorresse o desenvolvimento do estudante, seria importante observar o intervalo/distância, entre o que o estudante já conhece e consegue realizar de forma independente do que ele pode vir a fazer/alcançar, a partir da interferência de uma pessoa mais integrada ao assunto e que possua conhecimentos, além dos do estudante, como cita Vygotsky (1984, p. 101).

[...] o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente das crianças.

Como cita Chaiklin (2011, p. 660) para Vygotsky (1998), esta distância é classificada por ZDP, ou seja, zona de desenvolvimento proximal,

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento atual determinado pela resolução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial determinado pela resolução de problemas sob orientação ou em colaboração com parceiros mais capazes.

Para Vygotsky, o importante nas situações educacionais é poder oferecer aos estudantes oportunidades ricas e diversas de interação, pois assim o desenvolvimento torna-se mais amplo, segundo Chaiklin, (2011, p. 662),

Vygotsky (1987) distingue o ensino voltado "ao desenvolvimento integral [da criança] do ensino de habilidades técnicas e especializadas como datilografar ou andar de bicicleta" (p.212). Em síntese, o conceito de zona de desenvolvimento próximo não está ligado ao desenvolvimento de habilidades de alguma tarefa particular, mas deve estar relacionada ao desenvolvimento completo.

Percebe-se que os ambientes educacionais podem oferecer propostas que estimulem o desempenho do estudante, tendo como base o que o estudante

é capaz de realizar de forma individual e na sequência proporcionar oportunidades para que amplie os conhecimentos, resultado da interação com o outro, um mediador mais experiente, como facilitador da aprendizagem, segundo Vygotsky (1984, p. 99),

As crianças podem imitar uma variedade de ações que vão muito além dos limites de suas próprias capacidades. Numa atividade coletiva ou sob a orientação de adultos, usando a imitação, as crianças são capazes de fazer muito mais coisas. Esse fato, que parece ter pouco significado em si mesmo, é de fundamental importância na medida em que demanda uma alteração radical de toda a doutrina que trata da relação entre aprendizado e desenvolvimento em crianças.

Outro pesquisador é chamado para esta reflexão, Bruner (2001), que durante seus estudos teve a percepção que os outros estudiosos não valorizavam como ele o espaço fundamental da cultura no desenvolvimento mental, passando assim a propor um olhar sobre as questões pedagógicas de ensino-aprendizagem.

Bruner (2001, p. 67) sugere que “uma escolha de pedagogia inevitavelmente comunica uma concepção do processo de aprendizagem e do aprendiz. A pedagogia jamais é isenta”.

Ele discute sobre como o sujeito inserido em um contexto pode compreender o seu entorno e as pessoas que o compõem e porque suas atitudes são aquelas e também como acham as soluções para as situações-problema.

Bruner (2001, p. 55) ressalta a importância da aplicação da teoria à prática, podendo ser o espaço escolar, ou não o ambiente para que tal ocorra, pois tanto os conteúdos escolares, apresentados nos ambientes educacionais, quanto os o que se vê, ouve, vivencia, nos ambientes não formais, podem ensinar algo a ao sujeito.

Para o pesquisador, a aprendizagem é um processo ativo, pelo qual os conhecimentos prévios geram novas ideias ou conceitos, a partir do que está sendo estudado, ou seja, o processo no qual o estudante transforma as informações em hipóteses e utilizando suas estruturas cognitivas passa a ter condições de tomar decisões sobre temas em estudo.

Para Bruner (2001), a informação por si só não significa conhecimento, pois o conhecer é resultado da atividade do sujeito, ou seja, das significações

que ele constrói ao longo da vida. Pode-se perceber que o conhecimento, para ele, é a forma como entende-se e representa-se a realidade.

Ele valoriza a influência da cultura na aprendizagem e questiona: “O que é preciso para criar uma cultura escolar incentivadora que capacita eficazmente as crianças a utilizar recursos e as oportunidades da cultura mais geral?” (BRUNER, 2001, p. xi).

Para o autor (p. 99) cultura “... é um conjunto de ferramentas com técnicas e procedimentos para entender seu mundo [do indivíduo] e lidar com ele”; ou “... um modo de lidar com os problemas humanos: com as transações humanas de todo o tipo, representadas em símbolos”.

Bruner (2001, p. 84) dá grande importância ao que se constrói nos espaços que ele denominou como comunidades de aprendizagem.

[...] não é simplesmente uma renovação das qualificações que tornam um país um melhor concorrente nos mercados mundiais, mas uma renovação e um reconsideração do que chamei de “cultura escolar”. Tentei caracterizar nova ideia de se criar comunidades de aprendizes. De fato, com base no que aprendemos nos últimos anos sobre a aprendizagem humana – que ela torna-se melhor se for participativa, proativa, comunitária, cooperativa e se tiver por objetivo construir significados, ao invés de recebê-los —, nos saímos melhor no ensino das ciências, da matemática e das línguas nestas escolas do que em escolas mais tradicionais.

Como Morin, Bruner (2001) também alerta sobre a questão da fragmentação do saber, não levando em consideração, muitas vezes, que várias disciplinas possuem princípios comuns e que estes não são observados, obrigando os estudantes a repetições desnecessárias, sem valorizar a aprendizagem por descobertas.

A proposta dos sete saberes (Morin) para a educação e a proposta da aprendizagem pela descoberta (Bruner) tendem a despertar as instituições educacionais sobre a necessidade de oferecer oportunidades diversas de aprendizagem, com acesso as tecnologias, a resolução de situações-problemas reais, a interação com o meio cultural e os demais sujeitos, com um olhar planetário e complexo.

Entende-se que as mudanças fazem parte de um processo fundamental, que pode levar em consideração "Aprender, recordar, falar, imaginar, tudo isto é possibilitado através da construção numa cultura" (BRUNER, 2000, p. 11).

Trindade e Cosme (2010) destacam também o papel das interações citando que, tanto as crianças quanto os jovens, conseguem descobrir o que é cultura e que por meio das apropriações que geram significado podem construir um mundo no qual um pode aprender com o outro formando comunidades de aprendizagens.

Bruner (2000) detalha as comunidades como espaços nos quais todos devem ser apoiados por todos, dando ênfase aos principiantes. Também devem ser espaços repletos de desafios e de condições para resolvê-los e que cada um possa contribuir na sua medida, na proporção da sua construção do conhecimento, oferecendo condições para que os demais possam aprender.

Ao refletir sobre cultura, Bruner (2000, p. 9-11) levanta elementos importantes para a questão da educação para mudança, principalmente em relação ao conhecimento que ultrapassa os muros das instituições educacionais.

Os tempos de mutação que são os nossos vêm marcados por fundas conjecturas sobre o que devem fazer as escolas em favor de quem se inscreva ou seja forçado a inscrever-se nelas. [...] Se alguma coisa tem ficado cada vez mais clara nestes debates é que a educação não tem que ver propriamente com assuntos escolares convencionais, tais como currículo, níveis ou sistemas de prova. O que resolvemos fazer na escola só tem sentido quando considerado no contexto mais amplo daquilo que a sociedade pretende atingir por meio do investimento educativo dos jovens. [...] A cultura molda a mente, que ela nos apetrecha com os instrumentos de que nos servimos para construir não só os nossos mundos, mas também as nossas reais concepções sobre nós próprios e sobre as nossas faculdades.

Ao entender-se a importância dos ambientes não formais como espaços construtores da aprendizagem, como cita Bruner (2000, p.11), “A educação não ocorre apenas nas aulas, mas à volta da mesa de jantar quando os membros da família fazem o confronto de sentido de tudo o que aconteceu ao longo do dia”.

Segundo os estudos de Bruner (2000), verifica-se que os ambientes educacionais tendem a se modificar e a valorizar o que se vive, experimenta, dialoga e constrói.

Convida-se para dialogar com esta tese outro teórico, o Ausubel, que parte da ideia da existência de uma estrutura cognitiva em todos os sujeitos e que esta, está em constante transformação, ou seja, que a aprendizagem ocorre quando há a organização e a integração de informações na estrutura cognitiva.

Para Ausubel (1963, p. 58), a aprendizagem significativa é o mecanismo humano, por excelência, para adquirir e armazenar a vasta quantidade de ideias e informações representadas em qualquer campo de conhecimento. A organização cognitiva do estudante é a base para a aprendizagem, pois estas são resultantes da organização de conceitos e das proposições que geram novas relações. Estas relações interagem com uma estrutura de conhecimento específica, denominada por Ausubel (1973) de subsunçor.

Para o pesquisador subsunçor é uma determinada estrutura na qual a nova informação pode se agregar ao cérebro do indivíduo e por este ter uma estrutura organizada e constituída de uma hierarquia conceitual, armazena experiências prévias do sujeito. Ausubel e Novak (1978, p. 41) acrescenta que

A essência do processo de aprendizagem significativa é que ideias simbolicamente expressas sejam relacionadas de maneira substantiva (não literal) e não arbitrária ao que o aprendiz já sabe, ou seja, a algum aspecto de sua estrutura cognitiva especificamente relevante para a aprendizagem dessas ideias. Este aspecto especificamente relevante pode ser, por exemplo, uma imagem, um símbolo, um conceito, uma proposição, já significativo.

O conhecimento prévio é a base para que seja atribuído significado a uma nova informação, e segundo Ausubel, é neste momento que os subsunçores adquirem novos significados, sendo cada vez mais diferenciados e estáveis. Sob esta perspectiva, a estrutura cognitiva se reestrutura e esta reestruturação é um processo dinâmico.

Levando-se em consideração o ambiente educacional é relevante que a aprendizagem significativa seja alcançada baseada na compreensão do mundo e nos valores sociais e culturais que o estudante possui, num crescente de novos conhecimentos que se organizam de forma complexa.

O armazenamento da informação e a integração de conhecimentos dão-se em estruturas específicas do cérebro e utilizam-se de sistemas como o da memória. As estruturas que se formam apoiam o estudante na interpretação do real e na criação de estratégias de intervenção das situações reais.

Entendendo-se que a aprendizagem ocorre quando uma nova informação se ancora em conceitos ou proposições já existentes na estrutura cognitiva do estudante, é importante que os docentes ofereçam oportunidades de

aprendizagem que iniciem com materiais introdutórios para ser a “ponte” entre o que já se sabe e o que será aprendido, como “pontes cognitivas”.

Para Ausubel (1978, p.41), a questão dos materiais estruturados de forma efetiva, ou mesmo, das estratégias didáticas relevantes são relevantes para a aprendizagem, porque,

As ideias mais gerais de um assunto devem ser apresentadas primeiro e, depois, progressivamente diferenciadas em termos de detalhe e especificidade. Os materiais de instrução devem tentar integrar o material novo com a informação anteriormente apresentada por meio de comparações e referências cruzadas de ideias novas e antigas.

É interessante também verificar o que tem sido estudado sobre a aprendizagem com a inserção das tecnologias, como cita Siemens (2004), "a tecnologia reorganizou o modo como vivemos, como nos comunicamos e como aprendemos". O estudioso, já em (1996, p. 42), buscava um novo olhar para a aprendizagem, como revela o texto a seguir

As necessidades de aprendizagem e as teorias que descrevem princípios e processos de aprendizagem devem refletir os ambientes sociais subjacentes. Vaill enfatiza que "a aprendizagem deve ser uma forma de ser - um conjunto contínuo de atitudes e ações de indivíduos e grupos que empregam para tentar manter-se a par dos acontecimentos surpreendentes, novos, confusos, intrusivos e recorrentes³⁶.

Numa era fluida, repleta de tecnologias e inovações, o conhecimento também se constrói de forma diferenciada. Siemens (2004) apresenta uma proposta para a era digital intitulada conectivismo, pois as características dos estudantes embarcados em uma realidade repleta de tecnologia e organizada em redes, na maioria dos locais do planeta, são diferenciadas.

Siemens (2005, s.p.) esclarece que “o conectivismo é a integração de princípios explorados pelo caos, rede e complexidade e teorias de auto-organização” e completa explicando que

³⁶*Learning needs and theories that describe learning principles and processes should be reflective of underlying social environments. Vaill emphasizes that “learning must be a way of being – an ongoing set of attitudes and actions by individuals and groups that they employ to try to keep abreast of the surprising, novel, messy, obtrusive, recurring events...” (SIEMENS, 1996, p.42).*

Aprender é um processo que ocorre dentro de ambientes nebulosos de elementos centrais em transformação - não inteiramente sob o controle do indivíduo. A aprendizagem (definida como conhecimento acionável) pode residir fora de nós mesmos (dentro de uma organização ou banco de dados), é focada na conexão de conjuntos de informações especializados e as conexões que nos permitem aprender mais são mais importantes do que o nosso estado de conhecimento atual³⁷.

Percebe-se que Siemens parte do entendimento que novas informações são adquiridas continuamente e desenvolver a capacidade de filtrar entre o que é, e, o que não é relevante, é fundamental, “A capacidade de reconhecer quando novas informações alteram a paisagem com base em decisões tomadas anteriormente também é crítica” (SIEMENS, 2005, s.p.) e complementa afirmando que

O conectivismo apresenta um modelo de aprendizagem que reconhece as mudanças tectônicas na sociedade, onde a aprendizagem não é mais uma atividade interna e individual. O modo como a pessoa trabalha e funciona são alterados quando se utilizam novas ferramentas. O campo da educação tem sido lento em reconhecer, tanto o impacto das novas ferramentas de aprendizagem como as mudanças ambientais na qual tem significado aprender. O conectivismo fornece uma percepção das habilidades e tarefas de aprendizagem necessárias para os aprendizes florescerem na era digital.

Os princípios do conectivismo trazem elementos que vem de acordo com a necessidade de integração do que é produzido em rede, do que é complexo e da aprendizagem para o século XXI, como cita Siemens (2005) em relação ao aprender como um “processo de conexão de nós especializados ou fontes de informação”, além de afirmar que “Nutrir e manter conexões é necessário para facilitar a aprendizagem contínua”.

Siemens (2005, s.p.) também ressalta que

A aprendizagem e o conhecimento residem na diversidade de opiniões. A aprendizagem pode residir em aparelhos não humanos. Capacidade de saber mais é mais crítica do que o que é conhecido atualmente. A capacidade de ver conexões entre campos, ideias e conceitos é uma habilidade básica. A moeda (conhecimento preciso e atualizado) é a

³⁷ *Connectivism is the integration of principles explored by chaos, network, and complexity and self-organization theories. Learning is a process that occurs within nebulous environments of shifting core elements – not entirely under the control of the individual. Learning (defined as actionable knowledge) can reside outside of ourselves (within an organization or a database), is focused on connecting specialized information sets, and the connections that enable us to learn more are more important than our current state of knowing* (SIEMENS, 2005, s.p.).

intenção de todas as atividades de aprendizagem conectivista. A tomada de decisões é, por si só, um processo de aprendizagem. Escolher o que aprender e o significado da informação recebida é visto através da lente de uma realidade em mudança. Embora haja uma resposta correta agora, pode ser errado amanhã devido a alterações no clima de informação que afetam a decisão.

Importante observar no Infográfico da Figura 19 - *Infográfico resumo sobre a aprendizagem*, os diferentes elementos que podem auxiliar o entendimento cada vez maior sobre o aprender apresentados pelos estudiosos, até esta etapa desta tese.

Figura 19 - Infográfico resumo sobre a aprendizagem



APRENDIZAGENS



- Piaget - elaborou a epistemologia genética - como sujeito passa de um conhecimento menor anterior para um nível de maior conhecimento.



Vygotsky - apresenta a Zona de Desenvolvimento Proximal



Ausubel - caracteriza por um processo de integração no qual os conceitos novos interagem com os já existentes, integrando o novo material e, ao mesmo tempo, modificando-os.



Bruner parte do conceito de que aprendizagem é modificação do comportamento resultante da experiência.



Siemens apresenta características do indivíduo aprendiz do século XXI, face às novas realidades de desenvolvimento tecnológico e a sociedade organizada em rede.

Dando continuidade as questões sobre o aprender, durante a trajetória escolar na qual os estudantes estão inseridos desde a mais tenra idade, o que se percebe é que uma grande parte dos ambientes educacionais oferecem uma estrutura hierarquizada de forma vertical e específica, com objetivos claros para entregas definidas, entretanto, o processo de aprendizagem não é nada linear.

Observa-se a não linearidade neste século que tem sido o mais disruptivo devido a velocidade exponencial como as mudanças acontecem e pela rapidez com que é realizada a produção de novos conteúdos.

A tecnologia tem se tornado um divisor de posturas em diferentes frentes, como a social, a econômica, política, cultural e educacional, devido ao acesso a vasta quantidade de informações disponíveis de forma muito rápida e simples. As pessoas passam a criar seus conteúdos revelando uma possibilidade de aprendizagem constante embarcada de desafios e de propósitos claros.

Esta construção do conhecimento que acontece em todo tempo e lugar e de forma desordenada e irregular, muitas vezes, traz às vistas desta reflexão a necessidade da transposição para o espaço educativo de uma intencionalidade mais delineada e capaz de oferecer oportunidades para que o paradigma da aprendizagem seja transposto.

A possibilidade de construir um espaço de comunicação direta com colegas e educadores, real ou virtual, permite que haja a conexão necessária para a criação de oportunidades de colaboração, muito além das “paredes” dos ambientes educacionais.

Considera-se para esta tese como ambientes educacionais todos aqueles nos quais existe uma intenção educativa, ou seja, intencionalidade, pois sabe-se que muito se aprende fora das “paredes” das escolas e Universidades, porque o ser humano possui a capacidade de inter-relacionar conteúdos e experiências.

Atualmente, o acesso à informação acontece de forma rápida, mas que em muitos casos parece ser fragmentada. Os estudantes têm acesso a milhares de imagens e mensagens instantâneas e, na maioria das vezes, não existe um preparo para analisar, confrontar e refletir sobre o que está “recebendo”.

Percebe-se que, frente a exposição diária, há uma gama enorme de informações; é fundamental que aconteça uma alteração real do processo de aquisição do conhecimento, e este passe a ser mais efetivo e crítico para o desenvolvimento da autonomia e do empoderamento dos estudantes.

Pode-se considerar que desenvolver capacidades como: a comunicação, a colaboração, a criatividade e a análise crítica das situações, traz ao processo de aprendizagem oportunidades para a formação de um novo cidadão.

Para dar subsídio a este tema, é fundamental revisitar as ideias que dão suporte ao aprendizado ao longo da vida. Opta-se neste momento pelos estudos de Claxton (2005) que apresentam elementos básicos na construção de um olhar para a sociedade digital, na qual aprender passa a ser fundamental durante toda a vida.

Para o autor (2005, p.15), “a aprendizagem não é uma atividade homogênea: ela ocorre de muitas formas e dimensões diferentes”, sendo assim, ele discorre argumentando que “a ideia de aprendizagem é um conceito muito mais amplo e mais rico do que é percebido nos atuais modelos de educação e treinamento” e que “[...] aprender a aprender é uma possibilidade muito mais interessante e universal do que uma preocupação com habilidades de estudo”.

Sabe-se hoje que o ser humano está aprendendo a todo tempo e que possui a capacidade de ajustar-se as novas possibilidades que surgem com a evolução tecnológica, social e cultural.

Aprende-se a fazer novas discriminações, desenvolve-se novas preferências, disposições, facetas, emoções, pois segundo Claxton (2005, p. 17) “A aprendizagem modifica não somente o nosso conhecimento e o nosso agir, mas o nosso ser”.

A frente do paradigma da aprendizagem tende-se a levar em consideração que aprender a aprender auxilia também nesta mudança, pois segundo Claxton (2005, p.18) “[...] o aprender a aprender é o companheiro inseparável da própria aprendizagem”.

Aprender pode ser aprendido e cada ser humano tem um potencial que pode ser ampliado, uns são mais ousados, outros mais curiosos, outros ainda mais hábeis, ou seja, cada um tem o seu percurso a ser seguido para aprender.

Dialogam sobre o aprender a aprender Claxton (2005) e Trindade e Cosme (2011), pois ressaltam que é necessária uma atenção especial ao desenvolvimento de competências e estratégias que permitam a autoaprendizagem nos diferentes contextos educativos.

Trindade e Cosme (2011, p.35) valorizam a questão do desenvolvimento do estudante para que este possa aprender a aprender, mas de uma forma

completa e em toda a sua complexidade com a possibilidade de tornar-se protagonista, sendo esta a razão primeira dos ambientes educativos, tirando o estudante do “lugar do morto” Houssaye, (1996).

Os pesquisadores refletem sobre a importância de os estudantes serem produtores de sentido porque, ao aprenderem, se transformam de forma completa como pessoa, apropriando-se de forma efetiva do patrimônio cultural que dá significado ao contexto que o rodeia.

Em seus estudos, Trindade e Cosme (2011) instigam o olhar sobre esta problematização que permita que o aprender possa a ser entendido de uma forma mais ampla. Mesmo que o texto dos autores remeta a escola, entende-se que o citado possa ser transposto para todos os ambientes educativos, como explicitam Trindade e Cosme (2011, p.19)

Isto significa que a aprendizagem nas escolas pode ser entendida como o resultado possível do contato, do confronto e da problematização que se estabelece entre os alunos, vistos como sujeitos em desenvolvimento, e o patrimônio de informações, instrumentos, procedimentos e atitudes disponíveis; entre estes alunos e os seus professores, ou dito de outro modo, entre os conhecimentos prévios, as representações e as atitudes dos primeiros e os contributos do segundos, no âmbito do processo de interlocução qualificada que estes anima (Cosme, 2009). Aprender segundo esta perspectiva, não é aceder a um conjunto de informações heteroproduzidas, mais ou menos inquestionáveis, e cujo sentido é estranho àqueles a quem se outorga o estatuto de aprendiz.

Entende-se que aprender resulta do sentido atribuído a um conjunto de elementos culturais que adquirem significado, por meio da experimentação, da atividade cognitiva, das relações realizadas e por características desenvolvidas pela metacognição, que pode ser considerada a habilidade de refletir sobre uma determinada atividade selecionando e utilizando o melhor método para resolver determinada situação-problema.

A aprendizagem é um processo pelo qual os conhecimentos são adquiridos e que, com o apoio das estruturas de memorização, são decodificados e armazenados, podendo ser acionados em outro momento. A ciência cognitiva a neurociência, a psicologia experimental e a inteligência artificial têm revelado novas perspectivas para a aprendizagem.

O estudioso Claxton (2005, p.19) cita que existem quatro elementos que auxiliam a aprendizagem

A imersão direta na experiência, acompanhada pela exploração, investigação e experimentação e envolve imitação e interação; imaginação e as habilidades de fantasiar, visualizar e contar histórias; habilidades intelectuais de linguagem e de raciocínio; e a intuição.

As pessoas podem desenvolver habilidades de aprendizagem em diferentes épocas de suas vidas e estas não se sobrepõem, mas sim, são utilizadas a vida toda. Para Claxton (2005, p.20), são elas a imersão, a imaginação, o intelecto e a intuição, pois

Primeiro surge o tronco principal da “aprendizagem cerebral” que assimila padrões por meio da **imersão** na experiência. Desse tronco crescem os brotos da **imaginação**, do **intelecto** e da **intuição**, e cada broto desenvolve-se em um galho importante da árvore do crescimento, aumentando sua própria coleção de ramos táticos mais específicos, grifo da autora.

Pode-se considerar que a aprendizagem se faz eficaz quando as habilidades adquiridas são aplicadas no que lhes é próprio, ou seja, contradiz a ideia de que só porque parece que algo foi aprendido de forma adequada será aplicado frente a um problema que possa exigí-lo em outro tempo.

O importante é ter o conhecimento internalizado, sendo assistido por recursos diversos, revelando assim uma capacidade de ampliação cada dia maior. As experiências vividas e o desenvolvimento de habilidades possibilitam que ocorra a remodelação cerebral, essencial para aprendizagem ao longo da vida.

Quando se entende a importância da aprendizagem constante, percebe-se que pensar sobre a relação entre os participantes da pesquisa (coordenadores, docentes presenciais, docentes *on-line* e estudantes) e o fenômeno (a educação híbrida), sugere a relevância do tema desta tese.

Em relação a este assunto, observa-se que um caminho do aprender definido se torna essencial para a posterior escolha dos recursos, da estrutura e das possibilidades de comunicação, para que estas apoiem as fragilidades e as potencialidades de cada um dos participantes do processo de ensino-aprendizagem.

Entender que cada um pode gerenciar seu processo de aprendizagem como um mestre que busca os melhores caminhos, que faz a correção do

percurso, que é capaz de avaliar os retrocessos e os progressos e definir novos modelos, transforma o ato de aprender como algo consciente, no qual se está sempre engajado.

É fundamental levar em consideração que este empoderamento tende a ser alcançado quando a intencionalidade do ambiente educativo tem como foco estudantes e docentes mais autônomos, autossuficientes, criativos, inovadores e comprometidos.

Para que os estudantes percebam o valor da aprendizagem, é fundamental que verifiquem o resultado, ou seja, que o conhecimento adquirido possa auxiliar suas vidas e que estejam dispostos a vivenciar a experiência mesmo sabendo que esta traz riscos e até frustrações.

Aprender também é uma atividade intrinsecamente emocional, segundo Claxton (2005, p.22), “Novos conhecimentos das bases biológicas da emoção mostram que nossos sentimentos são parte absolutamente integrante da nossa aprendizagem”, sendo assim, a resiliência torna-se fundamental para este processo, pois a aprendizagem envolve momentos de alegria, de frustração e de desafios.

Leva-se em consideração que “Aprender é frequentemente difícil e demorado, confuso e frustrante, e sempre é necessário ser capaz de se dedicar a aprendizagem e de se recuperar dos reveses”. (Claxton, 2005, p. 22), sendo a resiliência e a autoconfiança elementos que potencializam o processo de aprendizagem.

Para o pesquisador Claxton (2005, p. 22), podem ser considerados os pilares da aprendizagem a resiliência, a desenvoltura e a flexibilidade.

Na resiliência, como primeiro pilar, desenvolve-se a capacidade de permanecer numa situação de insegurança até que seja consolidada uma ideia e sustentada a aprendizagem, sendo que é importante saber que “Os bons aprendizes, aqueles capazes de chegar ao fundo das coisas e de aparecer com soluções realmente eficazes e não superficialmente convincentes, são eficazmente, não-velozes” (CLAXTON, 2005, p. 22).

O processo de aprender pode ter momentos, cujo resultado muitas vezes é incerto e o produto final pode ser satisfatório, ou não, sendo a persistência que possibilita a recuperação do sujeito, mesmo depois de uma experiência malsucedida.

Os sentimentos envolvidos no processo de aprendizagem, como medo, raiva, angústia, aversão, tristeza, interesse, ansiedade, excitação, auxiliam para o desenvolvimento das capacidades de auto percepção e autoconfiança.

Segundo Claxton (2005), o segundo pilar é a desenvoltura que exige do aprendiz a capacidade de saber o que fazer, quando não sabe o que fazer. As estratégias que podem auxiliar no desenvolvimento da desenvoltura são aprender por meio das experiências e da imersão.

O terceiro pilar, a flexibilidade, traz para a aprendizagem a necessidade da criatividade para enfrentar uma situação-problema já existente, ou seja, uma nova forma de pensar sobre. Para tal, é importante respeitar os *insights*, e depois realizar a descoberta para que os pensamentos rígidos não interfiram nos bons resultados.

Quando se possibilita que a mente relaxe, tanto os conhecimentos prévios, quanto as percepções e as memórias são acionadas, a percepção holística torna-se o centro e não a análise, possibilitando que as pessoas identifiquem estratégias diferentes das convencionais para a resolução de uma situação.

O cérebro, segundo Claxton (2005, p.115), “No modo do foco estreito, o cérebro-mente traça desenhos rápidos e hábeis do mundo; no modo do foco amplo, ele cria aquarelas em papel úmido [...]”, sendo assim quando existe a premissa de ser criativo e analítico no processo de aprendizagem, as possibilidades de sucesso são ainda maiores.

O pensamento flexível pode ser adquirido e desenvolvido, ou seja, pode-se aprender a ser criativo e este pensamento possibilita o desenvolvimento da sensibilidade que auxilia na resolução de problemas e na aprendizagem, pois qualquer momento complexo pode ser percebido por meio da intuição.

É importante que se ofereça condições aos estudantes em qualquer fase da vida, no início de um determinado processo de aprendizagem, um tempo para o pensamento flexível antes que este se concentre nas questões de análise, planejamento e execução.

Compreende-se, então, que para uma boa aprendizagem, além da desenvoltura e da resiliência, torna-se relevante um repertório amplo e flexível de estratégias dentro das fragilidades e potencialidades dos aprendizes, para que possam desenvolver a capacidade de visualizar oportunidades ocultas.

A aprendizagem formal está envolta em técnicas e estratégias, mas é importante levar em consideração que outras habilidades são fundamentais para o processo de aprender, como a percepção, a interpretação, a atenção, as linguagens e os valores.

Pode-se perceber que a aprendizagem é influenciada pelas finalidades educativas que orientam grande parte das intervenções nos espaços formais ou informais de educação.

Trindade e Cosme (2007, p.10) refletem sobre os contextos educativos formais explicitando a função da escola, “enquanto espaço educacional vocacionado para promover a apropriação de um dado patrimônio cultural, circunscrito a um conjunto de opções curriculares prévias, que constitui a sua principal finalidade”.

Os autores ressaltam também a importância de clarificar o entendimento sobre os contextos educativos não-formais “[...] são as experiências pessoais e sociais, bem como as vivências significativas e mobilizadoras que justificam a sua existência e importância no âmbito das sociedades contemporâneas” (idem).

Os estudantes das mais variadas faixas etárias, respeitando o que se apresentou até o momento sobre a aprendizagem ao longo da vida, necessitam, para que aprendam, de “[...] ambientes e experiências que potencializem vivências em função das quais as aprendizagens sejam possíveis” (TRINDADE e COSME, 2007, p.11).

Entende-se que para dar continuidade a questão relacionada ao processo de ensino-aprendizagem, a escolha pode ser, se apoiar nos estudos da pedagogia, da andragogia e da heutagogia tendo como fim, a construção do conhecimento.

A pedagogia, mais conhecida, por ser uma ciência estudada a mais tempo está associada ao docente, responsável pelo processo de ensino-aprendizagem, ou seja, escolhe os conteúdos, organiza as estratégias didáticas e conduz o estudante.

A pedagogia tem um papel fundamental na educação, e entende-se sem ela as tecnologias em ambientes educacionais podem somente reproduzir o modelo vigente tradicional e fragmentado.

A andragogia, que estuda o processo de ensino-aprendizagem dos adultos, a partir da década de 1980, passou a ser sistematizada, principalmente

por Knowles (1996) em uma ciência que oferece subsídios para melhorar o processo no qual a aprendizagem autodirigida é valorizada e o docente passa a ser o sujeito que oferece situações capazes de desenvolver a autonomia do estudante.

Os pressupostos andragógicos podem ser considerados como base para a educação de adultos, sendo elementos agregadores ao desenvolvimento individual e coletivo e no qual se valorizam pressupostos cruciais para o desenvolvimento do estudante, como apresenta Shinoda et al. (2014, p.507),

(1) a necessidade de conhecer: os adultos necessitam saber a utilidade e valor do material que eles estão usando antes de se envolverem na aprendizagem; (2) autoconceito de indivíduo: o autoconceito do adulto aprendiz é auto direcionado e autônomo; (3) o papel da experiência: as experiências prévias são o mais rico recurso disponível para o indivíduo que aprende; (4) prontidão para aprender: entre os adultos, a prontidão para aprender depende da valorização da relevância do tópico tratado e de como ele contribui para sua situação de vida e problemas; (5) orientação para a aprendizagem: a orientação dos adultos para aprender é centrada no problema, na tarefa e na vida; o que os motiva é perceber que o conhecimento os ajudará a desempenhar tarefas e resolver problemas; (6) motivação: os adultos estão direcionados principalmente por pressão interna, motivação, desejo de autoestima e meta realizada.

O importante para a andragogia é observar que o estudante tem um contexto de vida e que este deve ser levado em consideração e valorizado e que as necessidades básicas dos estudantes, seus interesses relativos ao lado profissional, familiar e social sejam atendidos como parte do processo de ensino-aprendizagem.

Para que estes propósitos sejam alcançados, podem ser usadas propostas educacionais diferenciadas num ambiente que proporcione aos docentes e estudantes, interação, colaboração, debates e ampliação do conhecimento já existente.

A autonomia e a capacidade de pesquisar, investigar, buscar novos caminhos dão suporte a andragogia, ancorada na oportunidade oferecida aos estudantes de serem criativos, de enfrentar desafios e de duvidar do que está posto. A possibilidade de mudança de percurso também é bem vista pelo adulto que aprende, por ser uma mudança consciente para atingir os objetivos propostos.

Para a andragogia é prioritário que o contexto em que o estudante se encontra seja levado em consideração, possibilitando a coerência entre o campo teórico e a vivência. Entende-se que a objetividade pode ser associada a forma de perceber a realidade em diferentes contextos, permitindo uma busca efetiva no atingimento do objetivo proposto.

Os saberes acumulados auxiliam na reconstrução cognitiva, sendo que as pessoas adultas aprendem o que realmente precisam e querem saber, buscam nas aprendizagens uma aplicação prática no cotidiano.

Utilizam-se de estratégias como planejamento, execução e gestão de resultados, por oferecerem a perspectiva para que o estudante aplique o que está aprendendo na sua vida pessoal e profissional, o que exige maior comprometimento e envolvimento com o tema em estudo.

Knowles (1980), em seus estudos, apresenta que a andragogia tem a premissa de criar situações que possibilitem aos estudantes a necessidade de aprender, mas, para que isso ocorra é fundamental um ambiente confortável, no qual exista a colaboração e a liberdade de apresentar ideias e dúvidas, respeitando as características e vivências de cada um.

Na andragogia, os objetivos tendem a ser bem claros e a instigar a responsabilidade dos estudantes de participarem de forma ativa do processo de construção do conhecimento. A autoavaliação e os *feedbacks* constantes apoiam a aprendizagem.

Para amparar o desenvolvimento da autonomia dos estudantes no processo de aprendizagem, são fundamentais: a participação, o diálogo, a criação, a interação, a colaboração e a cooperação. Para tal, os questionamentos, os desafios e as propostas de resolução de problemas, possibilitam o desenvolvimento da criatividade, da pesquisa, da argumentação ampliando as oportunidades de crescimento pessoal e profissional.

Na andragogia acredita-se que existam condições para aprender sempre de maneira integrada, quando o ambiente e a proposta educacional oferecem, aos estudantes, oportunidades como: o momento da sensibilização (motivação); de pesquisa; da discussão com pares e docentes; da experimentação prática que gera uma conclusão; do compartilhamento do conhecimento e da sedimentação ao compartilhar.

Diante do exposto, entende-se que a andragogia é de grande valor para apoiar as propostas de educação híbrida, foco desta tese, pois ao serem estruturadas tendem a valorizar os elementos apresentados que possibilitam o envolvimento, a motivação a participação e as habilidades de resolver problemas e ser criativo.

Os estudos da neurociência trazem uma nova perspectiva para complementar a educação de adultos e, nos anos 2000, surge a heutagogia, um novo modelo de aprendizagem proposto por Hase e Kenyon. Este termo deriva do grego *heutos*, auto e *agogus* significa guiar, ou seja, a orientação de educador pode não ocorrer a não ser que o estudante deseje, pois é este que faz a gestão e a programação de seu processo de aprendizagem, desenvolvendo competências como: autodidatismo, autodisciplina e auto-organização.

A heutagogia complementa os dois conceitos apresentados o da pedagogia e o da andragogia, mas é uma perspectiva ainda muito nova no meio educacional e que pode ser considerada de maneira simplificada em uma forma de aprender na qual o estudante procura ampliar seu conhecimento, buscando conteúdos de acordo com sua forma de aprender, ou seja, é independente, autônomo, faz a auto-gestão do seu processo de ensino-aprendizagem.

Esta parte do papel do docente e do estudante é transformada por um diferencial, pois, o processo de ensino-aprendizagem está totalmente integrado ao ambiente, e as mudanças sociais e tecnológicas que são cada vez mais dinâmicas, proporcionando ao estudante oportunidades de construção do conhecimento de forma autônoma.

Pode-se entender que a heutagogia é o estudo da aprendizagem autodeterminada, possibilitando que os estudantes sejam capazes de viver em modernas comunidades e nos mais diversos ambientes de trabalho, adequando-se aos mesmos, por sua capacidade de aprender.

Percebe-se, cada vez mais, que os saberes adquiridos, quando alinhados com a necessidade do que se vive, com as situações-problema a serem resolvidas e decisões estratégicas a serem tomadas, tendem a atender as modernas estruturas organizacionais que requerem flexibilidade e autodidatismo.

Este enfoque visa o crescimento e a autonomia de cada estudante estruturando a construção do conhecimento e sua consolidação, por meio da

associação de circuitos neuronais (redes de neurônios), respeitando a idade e as escolhas durante o processo de aprendizagem.

Os estudos da pedagogia, da andragogia e da heutagogia podem nortear o processo de ensino-aprendizagem, pois cada um traz para a educação elementos referentes ao como se aprende e ao como desenvolver características mais específicas como a autonomia e o autodidatismo.

Entende-se que a neurociência permeia esses conceitos com o intuito de auxiliar e esclarecer como as informações são processadas em circuitos neurais (redes de neurônios) e se transformam em conhecimento, sendo este peculiar a cada indivíduo.

A construção de estruturas educacionais para o trabalho com adultos tende a privilegiar questões como as apresentadas no Quadro 4 - *Estruturas educacionais para a educação de adultos*, a seguir.

Quadro 4 - Estruturas educacionais para a educação de adultos

Aplicabilidade	Perceber a necessidade relevância do que está sendo aprendido
Autoaprendizagem	A autodiretividade na escolha de quando e como construir o conhecimento de acordo com as habilidades de cada um e seu estilo de aprendizagem.
A valorização das experiências vividas	São fundamentais para a construção de novos saberes.
A interatividade constante	Por meio de ferramentas ou momentos próprios para o diálogo, as discussões, argumentações, atividades colaborativas e desafios, em forma de jogos e casos próprios para cada situação estudada.
Um ambiente favorável	Virtual ou presencial com características que auxiliem o desenvolvimento da autonomia e proporcione a colaboração e a construção coletiva.

Fonte: A autora (2017).

Desenvolver propostas que atendam as características das estruturas educacionais, como a aplicabilidade, a autoaprendizagem, a valorização das

experiências vividas, a interatividade constante em um ambiente favorável, tendem a atingir os objetivos da aprendizagem de forma mais efetiva.

Entende-se que para apoiar estas estruturas é primordial o constante *feedback* tanto dos docentes, quanto dos pares de estudo, possibilitando que o estudante possa refletir sobre a suas ações e seu processo educacional, podendo rever constantemente sua prática.

Em um processo de ensino-aprendizagem mais efetivo, os estudantes tendem a se sentir acolhidos e seguros no tocante às questões referentes: aos objetivos; as estratégias; aos critérios de avaliação e as condições diversas para a construção do saber. Delinear de forma consciente o processo educacional, parte da identificação e definição dos objetivos de aprendizagem de modo a oportunizar mudanças de pensamento, ações e condutas.

Visualiza-se a importância do desenvolvimento cognitivo aprimorado dos estudantes o que não consegue ser alcançado com aulas simplesmente expositivas, com o “aluno no lugar do morto” (HOUSSAYE, 1996) como citado anteriormente nesta tese, sugerindo a necessidade de um novo paradigma para a educação.

Propostas educacionais com intencionalidade bem definida e que ofereçam momentos de desafios, de busca pela solução de situações-problema, de análise e até de criação, tiram o estudante do seu papel de consumidor e receptor para um comportamento mais efetivo em sua aprendizagem.

A cada dia torna-se mais importante a questão da aprendizagem, sendo mais flexível, podendo atender as necessidades sociais e econômicas de cada tempo, para tal, acredita-se que a mudança de paradigma pedagógico seja fundamental, e que para a proposta desta tese traz a possibilidade do paradigma da comunicação como um dos caminhos, no qual, a presença de comunidades de aprendizagens e estudantes em constante ação cognitiva, sejam parte de um processo efetivo de ensino-aprendizagem como será explorado a seguir.

3.3 UM OLHAR SOBRE O PARADIGMA DA COMUNICAÇÃO

Supõe-se que para esta tese o paradigma da comunicação possa oferecer subsídios para a estruturação de uma nova proposta de educação híbrida que

leve em conta o patrimônio cultural e a necessidade da troca de papéis dos docentes e estudantes.

Registra-se que a teoria apresentada por Trindade e Cosme (2010) fora estruturada em escolas do Ensino Básico, mas entende-se que possa ser transposta para a Educação Superior, valorizando os elementos de interação e construção coletiva, em pares, e inserindo a comunicação como elemento central do processo de ensino-aprendizagem.

A escola não surgiu de forma espontânea, mas sim foi criada para atender variadas demandas, nos diferentes países, como as militares, político-administrativas, de solidificação da unidade nacional, de caráter religioso, também para atender a evolução do mercado de trabalho, com a revolução industrial e ainda para atender transformações culturais de grande importância, como a universalização da escrita.

A escola foi tomando sua forma e se constituiu como instituição educativa de massa estruturada na tríade: razão, indivíduo e Estado, capaz de consolidar uma matriz de atuação que garantisse a ordem civilizatória, política e epistemológica do século XVIII.

Este novo espaço, a escola, passa a ser o local onde se disciplina e instrui, podendo assim, “ensinar a muitos como se fossem um só” (Nóvoa, 1995, p. XXIII) e também oferecer condições para resolver questões tanto de caráter educativo como social.

Constituiu-se então, o paradigma pedagógico da instrução que pode ser descrito de forma sucinta de acordo com os estudiosos Cosme e Trindade (2013, p. 34)

Um conjunto de informações que se transmite, ou um conjunto de exercícios que deverão ser objeto de um processo de modelagem, como se a divulgação dessas informações ou o trabalho de modelagem garantissem só por si, o processo de construção de saberes que permitissem aos sujeitos em situação de aprendizagem apropriarem-se, de *facto*, dessas informações ou a tomarem decisões consequentes e de forma autônoma acerca das opções que podem assumir, no âmbito dos exercícios em que se envolvem, ao nível da utilização dos instrumentos que têm ao seu dispor e dos procedimentos que pode utilizar.

Entende-se que este paradigma suscita a reflexão à frente da postura pedagógica que valoriza a instrução, por meio de uma nova proposta a ser

considerada, como o paradigma pedagógico da aprendizagem, o qual, pode ser caracterizado por uma postura diferenciada dos docentes, como citam Cosme e Trindade (2013, p.34) “uma ação facilitadora do desenvolvimento cognitivo, da autonomia intelectual, da capacidade de cooperação, da capacidade estratégica e das competências metacognitivas dos alunos”.

A seguir, apresentam-se vários quadros construídos pela autora após revisão de literatura existente de Cosme e Trindade, a respeito da proposta do paradigma pedagógico da comunicação. Os quadros visam trazer um panorama dos elementos e características que constituem os paradigmas da instrução e da aprendizagem, e na coluna da direita o que os autores sugerem para o paradigma da comunicação.

Espera-se com os quadros apresentar de forma clara e efetiva os resultados das reflexões e do percurso construtivo dos estudos de Trindade e Cosme, sob o olhar da pesquisadora desta tese.

Inicia-se a apresentação no Quadro 5 - *Base dos paradigmas*, com questões relevantes que constituem os paradigmas e que de forma resumida dão o sentido para a reflexão.

Quadro 5 - Base dos paradigmas

	Paradigma Pedagógico da Instrução	Paradigma Pedagógico da Aprendizagem	Paradigma Pedagógico da Comunicação
Centralidade	Nos docentes.	Nos estudantes	Na comunicação/ Interação entre os sujeitos.
Modalidade Exclusiva da ação pedagógica	Instrução	Aprendizagem	Comunicação Interação
Ato prioritário	Ato de ensinar = Ato de formatação. “Mais um ditado do que um diálogo” Bruner, 2000	Ato de aprender = depende dos processos de desenvolvimento cognitivo.	Ato de aprender = envolvimento na construção dos saberes.

Fonte: A autora (2016).

Observa-se a tríade formada pela instrução (docente – formatação do indivíduo); a aprendizagem (aluno – depende dos processos cognitivos); e a comunicação (interação – construção dos saberes), que constituem os paradigmas pedagógicos e que, por sua vez, se constituíram no movimento de construção da educação.

O Quadro 6 - *Elementos valorizados e ignorados por cada paradigma* traz, como o título sugere, elementos que são valorizados por cada um dos paradigmas, evidenciando suas características básicas que vão desde a simples reprodução das informações, perpassando pela interpretação das mesmas e alcançando uma proposta na qual os estudantes tenham uma relação efetiva com a informação “o que é conhecido”.

Os dois primeiros paradigmas não levam em consideração a importância dos instrumentos culturais que fazem parte do contexto no qual os estudantes estão inseridos, elemento este crucial para o paradigma da comunicação.

Quadro 6 - Elementos valorizados e ignorados por cada paradigma

	Paradigma Pedagógico da Instrução	Paradigma Pedagógico da Aprendizagem	Paradigma Pedagógico da Comunicação
Valoriza	O “dar lição”, o informar, a transmissão de conteúdo.	O sujeito que aprende como se fosse possível aprender sozinho, ou por ter acesso a informação em um modelo estruturado com processos e métodos.	A pluralidade das formas e das modalidades de aprendizagem.
	A padronização de comportamentos individuais ou em grupos que favoreçam a permanência do poder autocrático, possibilitando que este não seja questionado, apenas aceito.		A reconfiguração do papel dos estudantes e dos docentes e do ato de educar e de aprender, por conta das interações que são estabelecidas com o patrimônio cultural, entre os atores do processo e com o meio físico, cultural e social.

		O estudante e a sua competência de pensamento informativo.	O autoconhecimento.
	A reprodução da informação.	A forma como o estudante interpreta a informação e as atividades cognitivas resultantes deste processo.	As comunidades de aprendizagem nas quais os estudantes interagem e os docentes têm seu papel de interlocutor qualificado priorizado.
	Regras e fatos.	O início do aprender a aprender.	Que as intervenções educativas precisam auxiliar os estudantes a perceberem a diferença entre o seu conhecimento pessoal e “aquilo que é tido por conhecido”.
Ignora	O conjunto de instrumentos culturais que são resultado da apropriação do patrimônio no qual o estudante está inserido e sua ação sobre ele.	O conjunto de instrumentos culturais que são resultado da apropriação do patrimônio no qual o estudante está inserido e sua ação sobre ele.	Que as intervenções educativas precisam ajudar os estudantes a ampliar seu conhecimento pessoal e suas habilidades.
	Que não é possível dissociar a informação como objeto de aprendizagem resultante da atividade cognitiva.	O patrimônio cultural como um fator capaz de possibilitar mudanças ou de influenciar os saberes e as experiências dos estudantes.	A possibilidade de a pessoa aprender sozinha mesmo levando em consideração que as aprendizagens são pessoais.

Fonte: A autora (2016).

O Quadro 7 - *A aprendizagem frente aos paradigmas* traz elementos fundamentais para o entendimento da importância do paradigma da comunicação, pois trata das mudanças do processo de ensino-aprendizagem desde o foco na instrução, na padronização, nos métodos únicos, cheios de manuais e regras; para o paradigma da aprendizagem, em uma proposta mais flexível, com a mediação e animação dos docentes, com intencionalidade pedagógica, mas que mantém como base as aulas expositivas, apesar de iniciar com os trabalhos em grupo para a resolução de problemas.

Quadro 7 - A aprendizagem frente aos paradigmas

	Paradigma Pedagógico da Instrução	Paradigma Pedagógico da Aprendizagem	Paradigma Pedagógico da Comunicação
Processo de ensino-aprendizagem	Memorização.	Mediação a partir das diferentes estratégias educativas.	É importante visar o desenvolvimento pessoal, social e cultural de todos os envolvidos no processo educacional.
	Programas padronizados.	Potencializar momentos de cooperação por meio de instrumentos com intencionalidade pedagógica.	As interlocuções e as interações são priorizadas.
	Unicidade metodológica.	Espaços mais flexíveis e plurais que tendem a suprir as características da mudança de foco (aulas expositivas e trabalhos em grupo).	É possibilitado ao estudante que ele se reconheça e se afirme como sujeito no seio da comunidade, levando em consideração o patrimônio cultural no qual está inserido.
	A instrução.	Recusa a instrução como modo de ação pedagógica.	Interlocução qualificada dos docentes para com os estudantes e dos estudantes para com os demais colegas.
	Mecanismos de regulação da aprendizagem.	A medida em que os estudantes discutem são encorajados a compartilhar.	Os docentes se inserem nas mediações pedagógicas, nos processos curriculares e didáticos, possibilitando seu papel de interlocutor qualificado.
	Lições organizadas de forma lógica.	Os estudantes procuram soluções para situações-problema apresentadas e constroem teorias sobre a realidade.	As comunidades de aprendizagem são os espaços para as interações.

	Manuais simplificados e organizados para que seja fácil reproduzir o que foi apresentado.	O docente é visto como um animador.	É fundamental atribuir significado ao patrimônio cultural.
	Os objetivos encontram-se no controle dos docentes, nos manuais, e nas bases estruturadas.	A aprendizagem acontece no momento em que o docente promove o desenvolvimento das competências cognitivas e relacionais dos estudantes.	Aprende-se porque existe a relação com o outro “ninguém aprende sozinho, ainda que todas as aprendizagens sejam pessoais”.
Aprendizagem	Quando o estudante: reproduz uma informação, um exercício ou um gesto.	Não existe aprendizagem, mas aprendizagens resultantes de desafios intelectuais diferenciados.	Os interesses e necessidades são condições necessárias para a aprendizagem, mas não únicas, pois o estudante precisa ser estimulado a ir além.
	Foco na relação entre o docente e o saber.	Existe quando o estudante desenvolve competências cognitivas relacionadas com temas e conteúdos construídos por outros.	Oportunidades de aprendizagem surgem nos momentos nos quais existe a possibilidade de diálogo, confronto, interlocução entre os estudantes com todas as suas bagagens individuais, estabelecendo a comunicação resultante da interação entre os envolvidos e o objeto de aprendizagem.
	Definida anteriormente por alguém.	Pode estimular a pensar e revelar os saberes de cada um.	Possibilita que as comunidades cumpram seu papel de oferecer condições para diferentes oportunidades de aprendizagem e também para que os desafios e as experiências sejam potencializados.
	Tem que aprender independente de suas aptidões ou grau de desenvolvimento.	Consequência da aplicação de competências cognitivas, relacionais e	Aprendem uns com os outros e não exclusivamente por apresentações,

	(Cleparède, 1931, p.118)	sociais de cada estudante envolvido no processo educativo.	demonstrações ou mesmo narrações de forma presencial ou virtual.
	As teorias são expostas pelo docente que oferece os exemplos e finaliza com exercícios que visam a aplicação dos conhecimentos adquiridos.	Núcleo são as atividades educativas e o que deverão proporcionar.	Oferece a possibilidade de os estudantes desenvolverem um olhar mais abrangente e capaz sobre o mundo.
Construção do conhecimento	Dissociada da atividade cognitiva do sujeito que aprende.	Leva-se em consideração os significados e os sentidos atribuídos às experiências pessoais.	A ambição é que os estudantes construam seus conhecimentos em relação a saber: aprender, estudar, debater comunicar, pesquisar, escutar, registrar, entre outras habilidades que os auxiliam a autoformação, gerando assim oportunidades para uma aprendizagem de maior qualidade.
	Dissociado do patrimônio cultural que o forma.	Resultado da interação entre sujeito e objeto.	Resultado da atribuição de significado, a partir da informação que é selecionada, discutida, interpelada, refletida e referenciada a partir do patrimônio cultural.

Fonte: A autora (2016).

Como observado no Quadro 7 - *A aprendizagem frente aos paradigmas*, em relação à aprendizagem, ela se constitui no paradigma da instrução com a reprodução de algo definido por alguém, independente das competências que possua.

No paradigma da aprendizagem, os desafios intelectuais geram novas aprendizagens, por meio da utilização de competências cognitivas que estão em desenvolvimento.

Já no paradigma da comunicação, os interesses e as necessidades impulsionam o aprender, que se constitui por meio da interlocução do patrimônio

cultural e das comunidades de aprendizagem, como apresentam Trindade e Cosme (2010, p.74), em relação aos dois pressupostos

(i) da valorização do patrimônio cultural que é entendido como patrimônio de referência incontornável do processo de educação que tem lugar em nossas escolas e (ii) o das comunidades de aprendizagens como espaço educacional que permite que um tal processo de apropriação ocorra como uma oportunidade capaz de promover as aprendizagens, o desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

Em relação à construção do conhecimento, cada um tem sua especificidade sendo o da instrução que dissocia a cognição do sujeito que aprende e o da aprendizagem que resulta da interação entre o sujeito e o objeto. Para o da comunicação, o importante é o que se constrói partindo do patrimônio cultural.

Em relação às crenças, no Quadro 8 - *Ato prioritário e as crenças de cada paradigma*, são apresentados os elementos que constroem um ideário em relação à educação e seu papel, sendo importante ressaltar alguns que definem escolhas didáticas, propostas educacionais e posturas pedagógicas, como destacados nos grifos do quadro.

Quadro 8 - Ato prioritário e as crenças de cada paradigma

	Paradigma Pedagógico da Instrução	Paradigma Pedagógico da Aprendizagem	Paradigma Pedagógico da Comunicação
Crença	Que a mera cópia da realidade, que é algo já existente proporciona a aprendizagem.	Que é possível estimular a aprendizagem a partir somente de saberes dos estudantes.	Conhecer-se revela a possibilidade de intervir no meio em que está inserido.
	Autossuficiência da informação, está relacionada à primazia pedagógica de apenas divulgar a informação.	Os estudantes são seres inteligentes e capazes.	Não há aprendizagem sem comunicação.
	Basta ensinar bem para que o estudante aprenda.	A informação é um fator pedagógico que contribui para o	Nem o professor, nem o aluno e nem o saber ocupam o lugar “do morto”.

		desenvolvimento de competências cognitivas e metacognitivas.	
	Ensinar tudo a todos.	Alguns aprendem.	Todos constroem os saberes.
	Onipotência dos docentes.	Participação do estudante.	Interação completa entre estudantes, docente e a comunidade.
	Desvalorização dos estudantes como sujeitos capazes de interpretar e de produzir significados.	Qualquer projeto de educação precisa levar em conta as singularidades dos estudantes.	Qualquer projeto de educação precisa levar em conta as singularidades dos estudantes.
	Aprender significa reproduzir fielmente as informações e a capacidade de imitar os padrões.	Aprender é o que tem maior importância/valor.	Os docentes são interlocutores qualificados e o encontro entre os estudantes e o patrimônio cultural e o investimento que estes realizam para se apropriarem desse patrimônio, constituem condição para o processo de desenvolvimento pessoal e social.

Fonte: A autora (2016).

O Quadro 9 - *A ação e o papel docente* é de grande relevância, pois, apresenta as características atitudinais dos docentes em cada um dos paradigmas de forma sucinta e clara para oferecer uma visão geral e possibilitar o entendimento do que é proposto pelos pesquisadores como demonstrado a seguir.

Os docentes passam a ter um papel fundamental como interlocutores qualificados, tendo características de bons parceiros de descobertas, bons ouvintes, excelentes argumentadores, capazes de utilizar instrumentos e procedimentos provocativos para uma interlocução de qualidade e para a apropriação e recriação do patrimônio cultural.

Para Trindade e Cosme (2010, p. 69) os docentes neste momento deixam de ser

[...] entendidos como alguém que detém o monopólio do saber, para passarem a ser vistos quer como interlocutores qualificados (Cosme, 2009), quer como agentes que contribuem decisivamente para que os alunos possam participar e aprender a participar na construção das comunidades.

A interlocução constitui uma perspectiva relevante ao permitir a cooperação e a colaboração durante as discussões, trocas de opiniões, construção de cenários e de estratégias, potencializem a aprendizagem, como verifica-se no Quadro 9 - *A ação e o papel docente*, a seguir.

Quadro 9 - A ação e o papel docente

	Paradigma Pedagógico da Instrução	Paradigma Pedagógico da Aprendizagem	Paradigma Pedagógico da Comunicação
Ação docente	Exposição didática, pois a mente do estudante é um “espaço vazio” e o saber é o produto que se adquire nos ambientes educacionais.	Cria condições para os estudantes irem a busca de soluções para diferentes situações-problema, pois já possuem teorias mais, ou menos, coerentes.	Protagoniza a interlocução oferecendo condições para que o estudante desenvolva estratégias de autoaprendizagem.
	Valoriza a informação em detrimento da comunicação.	Valoriza as atividades autoestruturantes.	Valoriza a interação e a comunicação.
	Magistrocentrismo como base da reprodução do saber.	Gera acontecimentos educativos que possibilitem a construção do conhecimento.	A interlocução qualificada tende a fomentar uma revisão dos processos para que estes possibilitem a partilha de saberes, a reflexão conjunta e reconstrução dos saberes, partilhando assim a autoridade.

	Função de salvar os estudantes de sua ignorância e incompetência.	Oferece condições para que haja a busca pelo entendimento da realidade de forma sustentada e complexa, por meio de instrumentos que permitam uma ação autônoma.	Suscita uma relação de confronto com os textos, contextos e materiais que constituem o patrimônio cultural comum.
Docentes	Transmissor e divulgador das informações.	Manipula os itinerários educativos.	Está intimamente ligado aos dispositivos pedagógicos que aprofundam as interações entre pessoas e entre pessoas e objeto de estudo, dando-lhe sentido.
	Exerce a autoridade necessária para garantir as condições para manter as estruturas políticas, econômicas e sociais.	Transmissor de informações e alguns desafios.	Auxilia o estudante a desenvolver autonomia intelectual para tomar decisões, realizar tarefas, definir estratégias e refletir sobre o resultado obtido.
	Condicionado a gestão curricular.	Ocupa o lugar do "morto" (HOUSSAYE, 1996)	Favorece e estimula que o estudante seja também um interlocutor
	Segue a matriz à risca.	Reconhece os estudantes em suas singularidades psicológicas.	É um interlocutor qualificado.
	Instrutor	Animador de grupos para o desenvolvimento de projetos.	Precisa estar focado na comunicação e na interação para que seu papel de interlocutor qualificado seja efetivado.
	A difusão da informação é mais importante que a comunicação e que a aquisição de aptidões específicas.	Promove momentos de mediação entre os estudantes e a informação.	Precisa levar em consideração que os estudantes já possuem seus saberes e competências diversificadas, que serão respeitadas e valorizadas, por meio do processo de

			comunicação entre os estudantes e os saberes docentes.
	Valoriza mais as respostas dos estudantes do que as questões que possa formular.	Valoriza as aprendizagens e o desenvolvimento cognitivo, interpessoal e social.	Valoriza o estudante como construtor do saber e também o seu potencial autoconstrutor.

Fonte: A autora (2016).

Neste processo de mudança de paradigma, o estudante é um dos elementos principais ao lado dos docentes e verificar como este era visto, “do lugar do morto” para um lugar no qual acontece o respeito pelos seus interesses e necessidades, transformando-os em pessoas capazes de ir a busca de seus projetos e de seu conhecimento, revela a importância da transformação.

Pode-se refletir também, durante a leitura do Quadro 10 - *Os estudantes frente aos paradigmas*, sobre a importância da mudança de paradigma ao perceber-se a possibilidade de evolução na forma de inserir o estudante de forma efetiva no processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 10 - Os estudantes frente aos paradigmas

	Paradigma Pedagógico da Instrução	Paradigma Pedagógico da Aprendizagem	Paradigma Pedagógico da Comunicação
Estudantes	“Se situam no lugar do morto” (HOUSSAYE, 1996)	As necessidades e os interesses são fundamentais na gestão dos programas educativos.	Se transformam em pessoas que buscam projetos de vida comuns.
	Receptores de informações.	Protagonismo dos estudantes para se apropriarem da informação.	Buscam e discutem as informações que foram encontradas. Refletem por meio das interações entre os atores do processo de construção do saber.

	Capazes de seguir percursos que os planos de ação prescrevem.	Processadores de informação.	Desenvolvimento de competências cognitivas e metacognitivas associadas aos instrumentos culturais disponíveis e o que eles produzem.
	Reproduzem de forma fiel as informações que lhe foram apresentadas.	Ativos, apresentam um produto do conhecimento.	Desenvolvem-se por meio da interação com o docente e também com seus pares.
	Seguem os procedimentos padrão que lhe foram ensinados.	Têm vontades.	Gestores do processo de ensino e aprendizagem
		Possuem teorias acerca do mundo que são aprimoradas à medida que são estimulados a partilhá-las, refleti-las e discuti-las.	Tornam-se aprendentes tanto em termos cognitivos, como em termos estratégicos e culturais.
		São portadores de saberes e de histórias de vida.	Aprendem a aprender de forma efetiva.
	Recebem aulas expositivas. E em alguns momentos trabalham em grupo. Sua atividade autônoma normalmente é a avaliação.	Realizam trabalhos autônomos, em grupos, atividades de pesquisa, desenvolvimento de projetos, atividades de estudo, resolução de problemas.	Aprendem construindo saberes que levam em conta o patrimônio cultural (instrumentos, informações, procedimentos e atitudes).
Objeto de trabalho do estudante	Receber as teorias, os exemplos e depois realizar os exercícios de aplicação da teoria.	Recebem informações, procedimentos, instrumentos e revelam mudanças em atitudes.	Aprimoramento da relação entre as informações, instrumentos, procedimentos e atitudes que possibilitam o envolvimento real no processo de aprendizagem.

Fonte: A autora (2016).

Os ambientes educacionais, como mostra o Quadro 11 - *Os ambientes educacionais frente aos paradigmas*, tendem a ter sua função modificada a cada transposição de paradigma, mas este processo de mudança só acontece quando existe o envolvimento dos participantes no processo de ensino-aprendizagem. As transformações não podem ficar restritas a uma ou outra sala de aula, mas tem que ser apoiada e suportada pela instituição como um todo.

Quadro 11 - Os ambientes educacionais frente aos paradigmas

	Paradigma Pedagógico da Instrução	Paradigma Pedagógico da Aprendizagem	Paradigma Pedagógico da Comunicação
Ambientes educacionais	Espaço de reprodução da informação.	Espaço de reprodução da informação.	Espaço de reflexão e discussão sobre a informação.
	Contribui para legitimar a estratificação social que sustenta a política, a economia e a cultura.	Desenvolvimento cognitivo e da autonomia intelectual.	Possibilita desafios educativos e culturais para o desenvolvimento de competências cognitivas e metacognitivas, como estratégias de organização e ação.
	O insucesso ou abandono escolar é resultante de uma seleção legítima.	Organizam os tempos e o espaços para ampliar a possibilidade do desenvolvimento da autonomia.	Oferece contextos educativos.
			Espaço de produção cultural que sofre a influência dos sujeitos e também os influencia.

Fonte: A autora (2016).

Os paradigmas estão vinculados a dimensões psicológicas como pode ser visto no Quadro 12 - *Dimensões psicológicas frente aos paradigmas*, que se complementam e se ampliam, partindo de uma postura na qual as características individuais não são levadas em consideração, para um entendimento de que as

questões cognitivas, quanto as metacognitivas, são primordiais para a aprendizagem, principalmente ao serem ampliadas por meio das interações e do desenvolvimento interpessoal.

Quadro 12 - Dimensões psicológicas frente aos paradigmas

	Paradigma Pedagógico da Instrução	Paradigma Pedagógico da Aprendizagem	Paradigma Pedagógico da Comunicação
Dimensão psicológica	Competências e estratégias de autoaprendizagem não são levadas em consideração.	Competências cognitivas e metacognitivas.	Competências interpessoais, estratégicas, expressivas influenciam na qualidade das interações e no desenvolvimento de competências cognitivas.

Fonte: A autora (2016).

Encerra-se a apresentação do estudo que gerou os Quadros de 5 a 13, com questionamentos proeminentes a frente de cada um dos paradigmas, pois cada vez mais torna-se relevante uma mudança que possibilite ao estudante assumir seu papel de protagonista e os docentes de interlocutores qualificados no processo de ensino-aprendizagem e na construção do conhecimento.

Quadro 13 - Questionamentos que surgem a partir dos paradigmas

	Paradigma Pedagógico da Instrução	Paradigma Pedagógico da Aprendizagem	Paradigma Pedagógico da Comunicação
Questionamentos	A proposta educacional, na qual os estudantes são deixados “no lugar do morto” é adequada aos tempos atuais, repleto de incertezas e necessidades de cooperação e de ética	O docente restringe seu papel a disponibilizar um conjunto de recursos que os estudantes utilizarão algumas vezes de forma autônoma?	É possível ignorar este novo paradigma que possibilita que o sujeito se reconheça como construtor da comunidade que aprende e que se apropria do patrimônio

	para a existência de uma sociedade democrática?		cultural atribuindo-lhe significado?
--	---	--	--------------------------------------

Fonte: A autora (2016).

Apresenta-se, a seguir, uma retomada das questões apresentadas nos diversos quadros que trazem a esta tese o olhar sobre o contexto geral dos paradigmas, intuindo-se que o paradigma da comunicação ofereça elementos complementares a educação híbrida.

No paradigma da instrução que, basicamente se estruturava na capacidade de reproduzir um determinado assunto, o saber era algo capaz de ser adquirido. Partia-se da premissa de que só se pode aprender quando alguém ensina de forma clara e expositiva. Os objetivos do que se devia aprender eram definidos pelos docentes e pelas regras educativas.

No paradigma da instrução, os materiais didáticos são fundamentais, pois apresentam os conceitos de forma sucinta facilitando, assim, sua reprodução e oferecem aos docentes o conteúdo a ser apresentado e seus exemplos. A crença estrutural do paradigma da instrução é que se o docente ensinar bem, todos os estudantes irão aprender.

Observando os quadros nas colunas do paradigma da aprendizagem, percebe-se que o aprender está intimamente relacionado ao desenvolvimento, pelo estudante, de competências cognitivas e relacionais, quando existe um estímulo ao pensar e ao aprender a aprender, valorizando em alguns momentos as teorias pessoais e a discussão sobre as mesmas.

O papel do docente no paradigma da aprendizagem consiste em oferecer condições para que o estudante possa resolver situações-problema e construir teorias sobre a realidade, sendo de sua responsabilidade também proporcionar os recursos para que o estudante aprenda.

Madalena Freire (1996, p. 07) defende que

Aprendemos a pensar junto com o outro, num grupo coordenado por um educador. Aprendemos a ler, construindo novas hipóteses na interação com o outro. Aprendemos a escrever organizando nossas hipóteses na interação com as hipóteses do outro. Aprendemos a refletir, estruturando nossas hipóteses na interação e na troca com o grupo. A ação, a interação e a troca movem o processo de

aprendizagem. Função do educador é interagir com seus educandos para coordenar a troca na busca do conhecimento.

Os três pesquisadores, Trindade, Cosme (2010) e Freire (1996), direcionam em seus estudos que a interação rege a busca pela aprendizagem, sendo que no paradigma da comunicação, como já citado, aprender é construir saberes.

Quando se partilha e compartilha, utiliza-se e recria-se um dado patrimônio cultural (instrumentos, informações, procedimentos e atitudes) e todos os saberes já constituídos são levados em consideração.

Reconhece-se a importância do patrimônio de saberes já construídos, tendo os ambientes educativos o papel de revelar aos estudantes a diferença entre os conhecimentos individuais e o que já está posto como conhecimento. Portanto, é necessário que existam oportunidades para confrontar o que se sabe e o que é resultado do patrimônio cultural.

Para que este confronto tenha espaço para acontecer, é importante a participação dos demais, pois como apresentado nos quadros “ninguém aprende sozinho, ainda que todas as aprendizagens sejam pessoais”.

A interação, independente da intensidade ou profundidade, tem papel fundamental no paradigma da comunicação, pois é um fator capaz de potencializar o processo de aprendizagem, possibilitando a apropriação do patrimônio cultural e o desenvolvimento do cidadão, como ser social, cultural e político.

O movimento a favor da aprendizagem está nesta proposta diretamente vinculado a um ato relacional, referente a outras pessoas que estejam no mesmo processo, ou aqueles que o tornam possível, como os atores indiretos, dos recursos e da estrutura didático-pedagógica proposta, valorizando assim as oportunidades de socialização cultural criadas para instituições educacionais.

Outro estudioso já utilizado nesta tese e que pode colaborar quanto à questão da cultura é Vygotsky (1995, p. 305), quando destaca o papel do docente.

O educador começa a compreender agora que quando a criança adentra na cultura não somente toma algo dela, não somente assimila e se enriquece com o que está fora dela, mas sim que a própria cultura reelabora em profundidade a composição natural da conduta e dá uma

orientação completamente nova a todo o curso do desenvolvimento. A diferença entre os dois planos de desenvolvimento do comportamento – o natural e o cultural – se converte em ponto de partida para a nova teoria da educação.

Como citado anteriormente, o paradigma da comunicação valoriza a premissa que “toda a aprendizagem é pessoal, mas ninguém aprende sozinho”, sendo assim, as propostas a serem construídas nos espaços educacionais pressupõem o desenvolvimento de comunidades de aprendizagem.

Visualiza-se as comunidades de aprendizagem como um espaço no qual o docente tem um papel de um interlocutor qualificado (Cosme, 2009), que atende às demandas da sociedade atual, pois possibilita que ocorram momentos de discussão, de desafios, de resolução de situações-problema, de escolha de percurso, deixando a ideia de detentor do conhecimento, para o sujeito capaz de auxiliar a construção dos ambientes e dos saberes individuais.

Vale ressaltar que os interesses e as necessidades dos estudantes não desencadeiam por si só a aprendizagem, mas que os docentes auxiliam na interpelação do sujeito com o patrimônio cultural, despertando, ou não, o desenvolvimento de competências cognitivas, interpessoais, estratégicas e expressivas.

A interação constante entre pares e com todos os interlocutores é que possibilita a formação pessoal e social do estudante sendo uma das condições relevantes para a construção do saber.

O papel do docente de interlocutor qualificado caracteriza que o aprender seja resultado das relações com o outro à medida que se partilha e recria o patrimônio cultural. É responsável também por oferecer condições para que os estudantes se apropriarem desse patrimônio, possibilitando o desenvolvimento pessoal e social de cada um.

O interlocutor qualificado busca apoiar o processo de autoaprendizagem, por meio de estratégias que permitem que os estudantes se confrontem com as informações existentes oferecendo a eles a oportunidade de protagonizar seu desenvolvimento pessoal e social, além da construção do conhecimento. Este processo permite o desenvolvimento progressivo da autonomia intelectual para a organização em relação ao que tem que ser realizado, as estratégias a serem escolhidas, as decisões a serem tomadas e a avaliação de todo o processo.

Trindade e Cosme (2011, p.37) trazem à tona a discussão a respeito do protagonismo dos estudantes ao levantarem a relevância deste tema para o paradigma da comunicação e quanto está distante o olhar sobre esta questão no paradigma da aprendizagem.

O paradigma da comunicação [...] distancia-se do paradigma da aprendizagem no momento em que entende que o desenvolvimento das competências e estratégias tanto potencializam a apropriação de informação como acabam de ser potencializadas pela própria informação de que os alunos se apropriam. [...] A primeira explica-se, em larga medida, pelo modo como confere centralidade ao ato de aprender, entendendo-o como um ato como que autossuficiente, enquanto a segunda, ainda que não desvalorize este ato, não o dissocia das especificidades epistemológicas e culturais da informação, dos procedimentos, dos instrumentos e das atitudes, que em um dado momento, são o objeto de trabalho dos alunos.

O paradigma da comunicação, para Trindade e Cosme (2010), leva em conta ser possível uma transformação social na qual os sujeitos sejam protagonistas, por ter a capacidade de refletir, criticar e construir consensos.

Supõe-se que, de acordo com a perspectiva que eles apresentam, os indivíduos são resultado tanto de sua cultura como de suas crenças, ideologias e convicções que, por sua vez, também resultam de um consenso, mas que podem sofrer alterações a partir de oportunidades de comunicação com os outros e na capacidade de refletir sobre este ato comunicativo.

Os espaços educativos podem ter como premissa oferecer condições que facilitem o diálogo, deixando de ser espaços nos quais se retira o sujeito da ignorância, mas ambientes em que as comunidades de aprendizagem se caracterizam pela diversidade sociocultural estruturada no diálogo entre os agentes do processo e o patrimônio cultural.

Este processo permite que haja a atribuição de significados às informações e às escolhas de procedimentos e de instrumentos que ampliem a comunicação e que não anulem as experiências já vividas dos estudantes. A organização das comunidades de aprendizagem utilizadas por Trindade e Cosme (2010, p.75) definem-se com a influência de Bruner, como

[...] turmas onde (i) se providenciam os apoios adequados aos principiantes, (ii) se proporcionam comentários necessários (iii) se gerem as tarefas a propor e as condições da sua realização (iv) cada

um contribui, a medida de suas possibilidades, para que os outros possam aprender.

No interior das comunidades de aprendizagens, o foco é que se desenvolvam de forma sistemática diferentes ideias, projetos e produtos que podem ser considerados como “uma obra, com visibilidade social, não só para que o trabalho realizado possa ter significado e um sentido, porque é a criação [...] que cria maneiras participadas e negociadas” (TRINDADE E COSME, 2010, p. 75).

Pode-se destacar aqui o que Paulo Freire (1992, p. 86-87) argumentava em seus estudos sobre a importância da construção e da apropriação do saber se constituírem em um processo social resultante da interação de um sujeito com outro e deste com os objetos culturais, valorizando as possibilidades que os ambientes educativos podem oferecer quando estruturados com intencionalidade,

O respeito, então, ao saber popular implica necessariamente o respeito ao contexto cultural. A localidade dos educandos é o ponto de partida para o conhecimento que eles vão criando do mundo. ‘Seu’ mundo, em última análise é a primeira e inevitável face do mundo mesmo [...]. Nunca, porém, eu disse que o programa a ser elaborado [...] deveria ficar absolutamente adstrito à realidade local.

O ato de aprender também abarca o confronto entre a realidade e a informação disponível sobre o que é real e os significados atribuídos tanto a informação quanto a realidade.

Elementos importantes como “Aproveitar o potencial que o indivíduo traz e valorizar a curiosidade natural da criança são princípios que devem ser observados pelo educador” (BRUNER, 1991, p. 122), além da importância da comunicação para dar suporte a esta ação, registrada por Trindade e Cosme (2010), complementam-se no processo de mudança.

Ao que fora exposto em relação ao paradigma pedagógico da instrução e o da aprendizagem, completa-se que a aprendizagem não tenderia a ser mais focada na imitação e na memorização, somente, “mas por meio do discurso, da colaboração e da negociação” (BRUNER, 2001, p.62), tendendo a dar oportunidade para mais compartilhamentos, interações e colaborações, entre pares e também entre seus docentes.

As instituições educacionais tendem a ignorar a importância que, para que ocorra a aprendizagem de um novo conceito, o processo demanda uma certa interação com o que já fora aprendido, sendo fundamental valorizar as experiências e as vivências individuais.

Trindade e Cosme (2010, p.62) valorizam o papel das interações, citando que os estudantes podem aprender mais e melhor quando ocorrem as apropriações que geram significado, na proposta de mudança de paradigma, na qual torna-se relevante o papel dos interlocutores qualificados (Cosme, 2009), no processo de reconstrução da relação entre o sujeito e o objeto (ensino e a aprendizagem).

O processo de aprendizagem no paradigma da comunicação inicia nos interesses e necessidades próprios dos estudantes, além da carga de conhecimento do contexto em que estão inseridos, em um segundo momento os estudantes passam a ser convidados para realizar uma nova relação entre um grande rol de informações e de instrumentos a serem utilizados por meio da reflexão, do confronto de ideias e da ação, com o objeto de estudo.

Para esta tese, é importante ressaltar que não é um consenso a mudança, sendo que muitos ambientes educativos estão com suas bases no paradigma da aprendizagem e talvez, com ações baseadas no da instrução, e que podem ter uma interpretação simplista sobre a proposta de transformação, pois, não é apenas uma atualização das técnicas utilizadas e da didática que regem as ações, mas uma modificação com bases epistemológicas e que traz uma visão complexa e crítica do mundo.

A transição do paradigma da aprendizagem para o da comunicação está também relacionada ao papel dos docentes, sendo fundamental que como interlocutores qualificados, sejam capazes de promover a apropriação e a recriação do patrimônio cultural, por meio de ações que possibilitem valorizar a dimensão interativa do processo de aprender uns com os outros e na interação com os contextos.

Entende-se que para esta transformação a formação inicial e continuada tende a ser reformulada, desde a graduação em educação, aos cursos e oficinas práticas. O paradigma da comunicação valoriza a importância de cada estudante beneficiar-se das interações que realiza com os demais, que também podem ser considerados “interlocutores privilegiados, quer fornecendo o apoio necessário,

quer, providenciando uma organização adequada para que a tarefa possa ser realizada de forma a obter-se sucesso” (TRINDADE E COSME, 2010, p. 76).

Os estudiosos complementam esta ideia ressaltando ser uma opção fundamental, pois a ampliação das aprendizagens está diretamente relacionada a qualidade das interações que são realizadas nos contextos formais e não formais de educação.

Ao definir-se que os espaços educacionais se caracterizam como comunidades de aprendizagem o ato de aprender está diretamente relacionado a qualidade das interações que serão possíveis entre docentes e estudantes, entre os pares de estudo e entre os demais atores do processo de aprendizagem, e que estão, também, embarcados pelos processos, recursos e propostas didático-pedagógicas.

É fundamental garantir a estrutura para que a comunicação ocorra de forma constante e bilateral, seja sempre resultante das propostas de interação pedagógica que possibilitam momentos de trocas, de discussões de opiniões, de debates, de consensos tanto entre estudantes, quanto destes com docentes e com o patrimônio cultural.

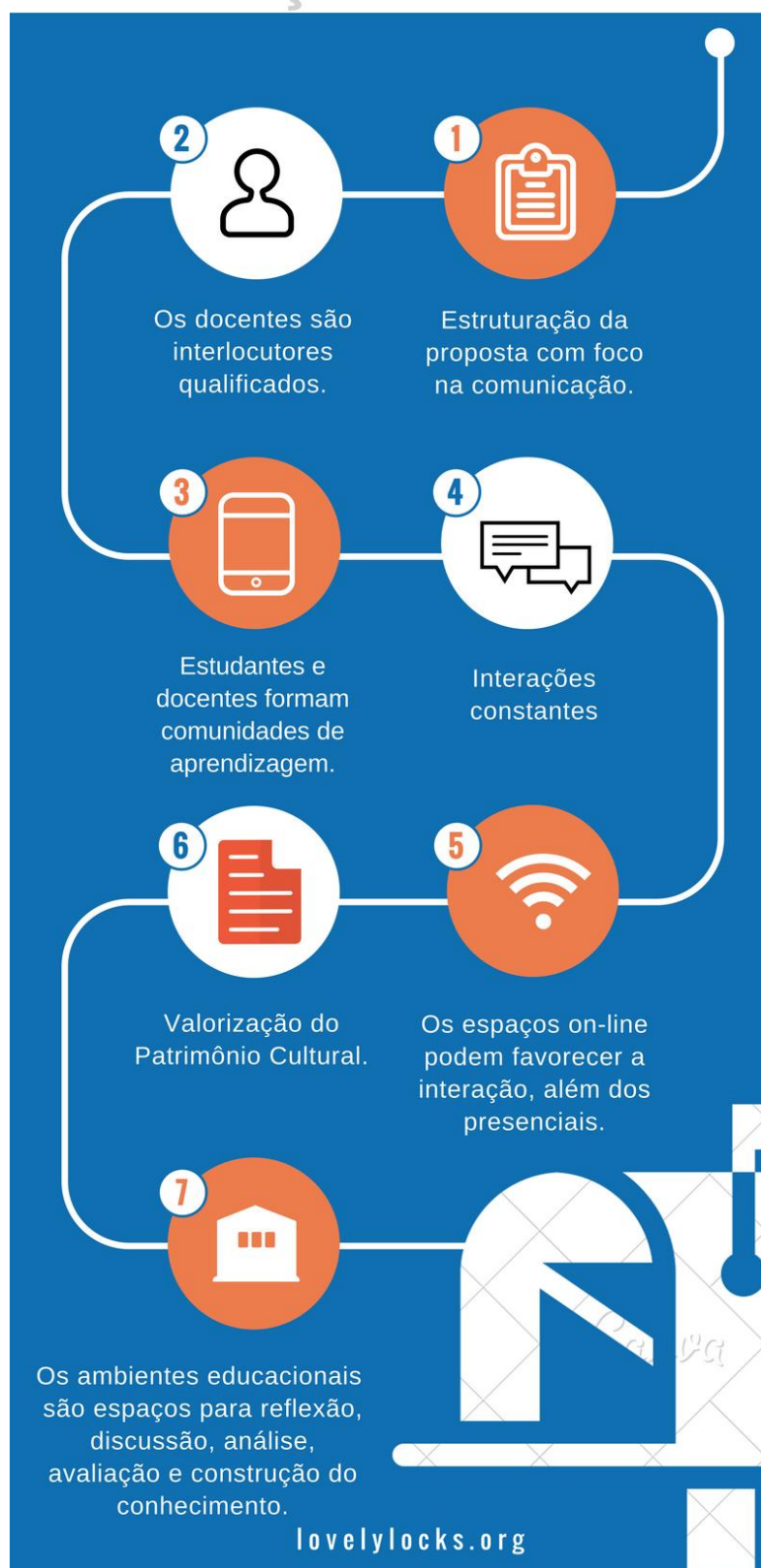
O trabalho educativo com base na comunicação, por meio das interações, da colaboração e da cooperação tende a exigir um processo de reconstrução do pensamento político, econômico e cultural de cada espaço educacional transformando-os em ambientes mais propícios a construção e a produção dos estudantes, dando-lhes a oportunidade de tornarem-se críticos e coletivos em uma atmosfera democrática e mais significativa, transformando o que se aprende em algo fundamental para a vida.

Na Figura 20 - *Infográfico Paradigma Pedagógico da Comunicação* apresenta-se de forma sintetizada os elementos que constituem o paradigma pedagógico da educação, ou seja, as tecnologias, os sujeitos, as interações que geram a construção do conhecimento em ambientes estruturados como comunidades de aprendizagem.

Figura 20 - Infográfico Paradigma Pedagógico da Comunicação

PARADIGMA PEDAGÓGICO DA COMUNICAÇÃO

EDUCAÇÃO NO SÉC. XXI



Fonte: A autora (2017).

A transposição do paradigma da instrução e da aprendizagem para o da comunicação pode ampliar as oportunidades de aprendizagem no contexto da educação digital, que podem ser efetivadas em momentos presenciais e *on-line*, em ambientes educacionais, ou não, para os leitores ubíquos e num espaço de conexões e redes.

Entende-se ser fundamental para esta tese, como apresenta-se no capítulo a seguir, um olhar sobre a educação digital, sobre a educação híbrida, seus contextos, novos conceitos, novas propostas de ensino-aprendizagem, visualizando encerrar o ciclo do referencial teórico que iniciou no panorama da Educação Superior, perpassou pela complexidade e pelas questões do aprender e de um novo paradigma pedagógico.

CAPÍTULO 4

Ensinar e aprender fazem parte da existência humana, a criação, a invenção, a linguagem, o amor, o ódio, o espanto, o medo, o desejo, a atração pelo risco, a fé, a dúvida, a curiosidade, a arte, a magia, a ciências, a tecnologia... todos esses embutidos no ensinar e aprender (M. FREIRE, 1996).

4 O CONTEXTO EDUCACIONAL

A Educação está em um momento no qual a procura pela qualidade é o eixo de diversas ações, como a integração com intencionalidade pedagógica das tecnologias como base estruturante deste cenário fundamental para que ocorra uma aprendizagem mais significativa e ubíqua, como será refletido a seguir.

As tecnologias têm transformado de forma significativa as estruturas e as relações pessoais, sociais e trabalhistas, e focar nos processos que permitem que os alunos “aprendam a aprender” possibilita a inserção de estratégias alternativas e inovações nos diferentes níveis educacionais.

A educação está inserida neste momento de transição que tende a uma postura diferenciada frente aos desafios constantes gerados pelas inovações, sendo pressionada também pelas exigências do mercado, para que, seja possível oferecer serviços educacionais diferenciados de maior qualidade e abrangência, pois somente a presença das tecnologias não garante a inovação.

Verifica-se nos pressupostos de Castells (1996, apud. STOERI e MAGALHÃES, 2003, s.n), que a presença das tecnologias tem a força que representaram “as sucessivas revoluções industriais, da máquina a vapor à eletricidade, aos combustíveis fósseis e à energia nuclear”.

Castells (1996 apud. STOERI e MAGALHÃES, 2003, s.p.) apresenta elementos estruturantes das redes que,

[...] constituem a nova morfologia das nossas sociedades, e a difusão da lógica da rede modifica substancialmente a operação e os produtos nos processos de produção, experiência, poder e cultura. Enquanto que a forma de rede de organização social existiu noutros tempos e noutros espaços, o paradigma da nova tecnologia de informação fornece o material de base para sua expansão hegemónica por toda a estrutura social. Mais, defendo que esta lógica da rede induz uma determinação social de um nível mais elevado do que aquela dos interesses sociais específicos expressos através das redes: o poder dos fluxos assume supremacia sobre os fluxos de poder.

Pensar em “redes” oferece a ideia de conexões infinitas que tendem a crescer desde que tenham a potencialidade para “comunicar dentro da rede, nomeadamente desde que partilhem os mesmos códigos de comunicação (por exemplo, valores ou objetivos de desempenho)” (CASTELLS, 1996, apud. STOERI e MAGALHÃES, 2003, s.p.). O autor ressalta também as questões sociais ao expor que “Uma estrutura social com base na rede é um sistema altamente dinâmico e aberto, susceptível de inovar sem ameaçar o seu próprio equilíbrio”.

Em 2005, Castells e Cardoso apresentam que a sociedade está em uma transformação pautada em dois aspectos: individualismo e comunalismo.

Por individualismo entende-se aqui a construção de sentido em torno da concretização dos projetos individuais. E por comunalismo a construção de sentido em torno de um conjunto de valores definidos por uma coletividade restrita e internalizados pelos seus membros.

Pode-se verificar que alguns estudiosos sugerem que estas tendências não fornecem sentido às pessoas baseadas nos pilares do século XX. Castells e Cardoso (2005, p.31) ressaltam que pode ser um momento no qual “ocorre a reconstrução das instituições sociais e, para além disso, da própria estrutura social, com base nos projetos autônomos dos sujeitos sociais”.

A Internet, em conjugação com os *mass media*, ao fornecer os meios tecnológicos para a socialização do projeto de cada um numa rede de sujeitos similares, torna-se uma poderosa ferramenta de reconstrução social e não um pretexto para a desintegração. Mas essa (re)construção social não terá de seguir a mesma lógica dos valores da sociedade industrial tardia, de onde emerge a nova estrutura.

Neste processo de transição da sociedade em rede apresentado por Castells (1996, 2005, 2016), a educação tem seu objetivo “o ensino e a aprendizagem na análise de informação para transformá-la em conhecimento e habilidade para estudantes de todos os níveis, aumentando sua autonomia e transformando os professores em líderes desse processo”.

Quanto à postura do docente frente a este desafio, Castells (2016, s.p.) comenta que a formação continuada é fundamental, mas que esta tende a ser pautada “não para o uso da internet, já que eles são usuários assíduos, mas em termos de que tipo de pedagogia seguir”. Em relação aos modelos educacionais,

cita que “precisam evoluir de um modelo autoritário para um participativo, com uma rede interativa entre professores, estudantes, administradores e pais”. Para o estudioso é só com esta transformação que se torna possível transpor para o ambiente educacional “as promessas e possibilidades da sociedade em rede”.

As tecnologias nos ambientes educacionais podem não ser aquelas desenvolvidas para o trabalho pedagógico, mas as que estão inseridas no dia a dia das pessoas e podem oferecer novas possibilidades aos docentes. Os recursos tecnológicos com suas finalidades bem definidas, como parte integrante de um projeto educacional, podem redefinir o acesso ao conhecimento.

Este processo de transição tende a impulsionar uma estrutura que possibilite que as propostas a serem desenhadas sejam bem ancoradas nos princípios e nas escolhas didático-pedagógicas que efetivamente regerão o percurso educativo.

Segundo Castells (2016), as diferentes tecnologias e a internet possibilitam uma mudança, como apresentado nesta tese quando se menciona os estudos de Rama, sobre a virtualização e a internacionalização, oferecendo as universidades a possibilidade de estarem conectadas globalmente. Esta conexão segundo o autor amplia o acesso à informação e à tecnologia da comunicação.

Internamente, os estudantes interagem constantemente entre si e com seus professores, compondo de fato uma comunidade virtual, ao mesmo tempo em que eles também interagem no mundo real, no campus e em sala de aula. Materiais necessários para ensino e pesquisa podem ser acessados on-line. Atualmente, 97% da informação no mundo está digitalizada e 80% está disponível na internet e em outras redes. Esse fenômeno levou ao rápido desenvolvimento de universidades virtuais, operando inteiramente em plataformas digitais, estendendo o alcance da educação superior para pessoas que já têm vida profissional ou não podem estar fisicamente presentes numa universidade. Mas, de certa forma, todas as universidades hoje em dia são parcialmente virtuais, já que todos os professores e estudantes estão interconectados, criando um ambiente híbrido composto por interações virtuais e na vida real.

O cenário em que a escola transmitia os valores dominantes da sociedade e informava os alunos, com uma pedagogia estruturada na transmissão não tem mais sentido, se como Castells afirma, 80% das informações está na internet. Se os ambientes educacionais não precisam mais transmitir informações, “o papel

informacional deve ser reajustado ao dar poder intelectual. Não é a informação que deve ser ensinada, mas como buscá-la e combiná-la aos projetos pessoais de cada aluno” Castells (2014, s.p.).

A Educação Superior inserida em uma sociedade na qual as especializações e as próprias tecnologias, são fluidas e rapidamente tornam-se obsoletas, pode acontecer em algumas áreas que, os especialistas não sejam tão relevantes, mas que os profissionais sejam capazes de adaptar-se as mudanças constantes e a imprevisibilidade, tende a adaptar-se para atender esta demanda.

Este contexto de mudanças socioeconômicas e cultural, de caráter global e em rede (Castells, 2002), oferece para a Educação Superior subsídios para revisão do seu escopo de espaço de transmissão para um ambiente de criação, inovação, análise e construção do conhecimento, com o diferencial de sempre disseminar o que fora construído e instigar o desenvolvimento individual e coletivo.

Percebe-se que a educação em rede tem desafiado as instituições de Ensino Superior, tanto públicas quanto privadas e tende a ampliar os modelos já existentes como: presencial, semipresencial, a distância, virtual, com diferentes estratégias didáticas.

As salas de aula em muitos casos deixaram de ser o “local onde o estudante quer estar” e se ele está presente, muitas vezes, sua atenção está dividida em diferentes dispositivos, redes sociais e outros elementos, que podem interferir negativamente no processo de aprendizagem, quando estes não estão incorporados ao mesmo.

Normalmente, este cenário é resultante de alguma dissonância entre as necessidades dos estudantes, suas características cognitivas e as propostas delineadas, como corroboram Tapscott e Williams (2010, p.18-19)

O atual modelo pedagógico, que constitui o coração da universidade moderna, está se tornando obsoleto. No modelo industrial de produção em massa de estudantes, o professor é o transmissor. [...]. A aprendizagem baseada na transmissão pode ter sido apropriada para uma economia e uma geração anterior, mas cada vez mais ela está deixando de atender às necessidades de uma nova geração de estudantes que estão prestes a entrar na economia global do conhecimento.

Sabe-se que o modelo no qual o docente é o transmissor e os estudantes são consumidores tem sido observado e muitas vezes questionado por diferentes estudiosos da Educação em épocas diferenciadas, do século passado e este, mas efetivamente se percebe que ainda é o padrão mais encontrado nas instituições educacionais nos diferentes níveis.

Em relação às universidades Castells (20016, s.p.) ressalta também a necessidade de se reinventarem articulando dinâmicas mais abrangentes que ultrapassem os espaços da sala de aula e de cada uma possa gerir seus próprios processos, explicando que,

Isso requer verdadeira autonomia para as universidades, sem a interferência de governantes. Os governos deveriam fornecer verba de acordo com as necessidades da sociedade, mas as universidades decidiriam por elas próprias como usar esses recursos. Porém, a verba seria distribuída segundo o cumprimento de metas estabelecidas pela sociedade, não pelo mercado. Essa avaliação incluiria não só excelência acadêmica, como também qualidade de ensino e promoção social para todos, abrindo a universidade para os menos privilegiados.

As crianças, jovens e os adultos com o advento das tecnologias estabelecem uma relação diferenciada com o aprender, sendo que, um dos eixos importantes a ser valorizado é o papel das instituições educacionais de possibilitarem que os seus estudantes aprendam cada vez mais, a ser produtores de informações e de conhecimentos, na verdade sejam os prosumidores, conforme será descrito a seguir.

Entende-se que a postura dos sujeitos da educação e principalmente os estudantes, vem mudando ao longo do tempo, e torna-se fundamental observar o quanto estes já se colocam como prosumidores, termo criado por Toffler, (2007) - *prosumer* é o consumidor que opta por não apenas consumir, mas produzir. A própria origem do termo justifica-se: pela formação da palavra produtor, mais a palavra consumidor (originalmente em inglês: *producer* mais *consumer*).

Percebe-se que os estudos de Santaella (2004) tornam-se cada vez mais relevantes, principalmente para esta tese em relação à educação digital.

A pesquisadora descreve que, de acordo com as mudanças resultantes da inserção cada dia maior das tecnologias, o perfil dos leitores vai se transformando, podendo ser: contemplativos, moventes e imersivos, que coexistem de forma complementar.

O Quadro 14 - *Os tipos de leitores segundo Santaella*, a seguir, expõe um recorte das características dos leitores classificados por Santaella (2004).

Quadro 14 - Os tipos de leitores segundo Santaella

Leitor					
Contemplativo	É o leitor meditativo da idade pré-industrial, da era do livro impresso e da imagem expositiva, fixa.	Relação íntima entre o leitor e o livro, leitura do manuseio, da intimidade, em retiro voluntário, num espaço retirado e privado.	Pode ser suspensa imaginativamente e para a meditação e que privilegia processos de pensamento caracterizados pela abstração e a conceitualização.	A leitura é individual, solitária, silenciosa, essencialmente contemplativa e concentrada.	Objetos e signos duráveis, imóveis, localizáveis, manuseáveis: livros, pinturas, gravuras, mapas, partituras.
Movente	É filho da revolução industrial e do aparecimento dos grandes centros urbanos: o homem na multidão.	Leitor do mundo em movimento, dinâmico, das misturas de sinais e linguagens. Leitor apressado fugaz, novidadeiro, de memória curta, mas ágil.	Nasceu também com a explosão do jornal e com o universo reprodutivo da fotografia, cinema e manteve suas características básicas quando se deu o advento da revolução eletrônica, era do apogeu da televisão.	Treinado nas distrações fugazes e sensações evanescentes cuja percepção se tornou uma atividade instável, de intensidades desiguais.	Impressão mecânica, aliada ao telégrafo e à fotografia, gerou a linguagem híbrida do jornal, além das propagandas de rua, nos meios de transporte.
Imersivo	Brotou nos novos espaços das redes computadorizadas de informação e comunicação.	Navega em telas e programas de leituras, num universo de signos evanescentes e eternamente disponíveis.	Leitor é livre para estabelecer sozinho a ordem informacional.	Navega entre os nós e conexões alineares dos espaços informacionais da internet	Navega no ciberespaço, busca, encontra, relaciona, associa e compara informação com uma velocidade inusitada, compondo e interpretando uma mensagem intersemiótica,

					composta de elementos sonoros, visuais e textuais.
--	--	--	--	--	--

Fonte: A autora (2017).

Nas reflexões de Santaella (2013), a autora apresenta uma nova proposta, a de um quarto leitor que se constituiu num espaço de dez anos, mas que tem um perfil diferenciado do leitor imersivo.

A autora Santaella (2013, p. 20-22) defende a ideia que o imersivo não é mais o tipo de leitor que encontramos na sociedade dos últimos anos, pois percebe-se que as transformações geradas nas pessoas como fruto da cultura digital são rápidas e determinantes, principalmente com o crescimento do acesso à internet.

A popularização gigantesca das redes sociais do ciberespaço não seria possível sem as facilidades que os equipamentos móveis trouxeram para se ter acesso a elas, a qualquer tempo e lugar. É justamente nesses espaços da hipermobilidade que emergiu o leitor ubíquo, trazendo com ele um perfil cognitivo inédito que nasce do cruzamento e mistura das características do leitor movente com o leitor imersivo. [...]O que lhe caracteriza é uma prontidão cognitiva ímpar para orientar-se entre nós e nexos multimídia, sem perder o controle da sua presença e do seu entorno no espaço físico em que está situado.

Para a educação existe um desafio com a presença deste novo leitor, que possui características cognitivas diferenciadas, “a atenção responde ao mesmo tempo a distintos focos sem se demorar reflexivamente em nenhum deles. Ela é continuamente parcial. Esse é o perfil cognitivo do leitor ubíquo” (SANTAELLA 2013, p.22).

A presença de dispositivos móveis, oferece um cenário para a “aprendizagem ubíqua”, a qual, pode acontecer em quaisquer circunstâncias, mas com características diferenciadas, como explica Santaella, (2013, p.25).

Ora, o treinamento sensório, perceptivo e mental, que o acesso contínuo a essas mídias produz, traz como consequência inevitável que esses sujeitos aprendam de modo muito distinto daquele em que foram formadas as gerações anteriores, pois são desenvolvidas novas expectativas de liberdade, flexibilidade em relação ao momento e ao local da prática, uma necessidade de instantaneidade que se opõe às

práticas culturais tradicionais, dependentes de um longo tempo como aquele exigido pela leitura de livros e jornais.

É com esta ideia que se entende ser importante para esta tese uma visão mais ampla, a educação digital, pois esta tem estruturas diferenciadas do *e-learning* e do *m-learning*, que podem ser consideradas como propostas de educação formal, com métodos e ferramentas organizadas para atender ao processo de ensino-aprendizagem.

A aprendizagem ubíqua, no universo digital, é maior, segundo Sataella (2013) até que a educação não formal, pois oferece liberdade, espontaneidade e até o “caos”, possibilitando que “Equipada com um dispositivo de conexão contínua, a pessoa possa saciar a sua curiosidade sobre qualquer assunto a qualquer momento e em qualquer lugar que esteja”, ela afirma ainda que “O que emerge, portanto, é um novo processo de aprendizagem sem ensino”.

A autora Santaella, (2013, p.26) afirma que o desafio é ainda maior, pois

A não coincidência se deve ao fato de que as condições que se apresentam são tão novas que parecem merecer que seja estabelecida a distinção entre educação e aprendizagem. Ou seja, inaugura-se uma modalidade de aprendizagem que é tão contingencial, inadvertida e não deliberada que prescinde da equação ensino-aprendizagem caracterizadora dos modelos educacionais e das formas de educar.

Apesar das alterações dos leitores, Santaella (2013) defende a ideia de que não existe o desaparecimento dos demais tipos, mesmo com as mudanças cognitivas que o novo apresenta, sendo assim, o desafio para a educação é a criação de estratégias que possam dar oportunidades para os quatro tipos de leitores e que estes possam integrar-se cada vez mais, com seus pares e com seus docentes.

O universo de possibilidades tem se multiplicado e mediar a aprendizagem que navega entre o texto e a imagem, entre o papel e os dispositivos móveis, entre os ambientes digitais e os educacionais (físicos), entre o novo e o não tão novo assim, sugere a criação de propostas estruturadas de forma diferenciada e que valorizem a emoção, a motivação e as competências críticas para navegar no ciberespaço e no espaço real, como esclarece Santaella, (2013, p.27)

Ora, cada tipo de leitor implica formas de aprendizagem específicas com potenciais e limites que lhes são próprios. Por isso mesmo, a educação a distância não substitui inteiramente a educação gutenberguiana, assim como a aprendizagem em ambientes virtuais não substitui ambas, tanto quanto a aprendizagem ubíqua não é capaz de substituir quaisquer dessas formas anteriores. Ao contrário, todas elas se complementam, o que torna o processo educativo muito mais rico

Dos textos de Santaella, entende-se que exista um longo caminho e talvez até não aconteça, da aprendizagem ubíqua substituir a formal, informal e a não formal, mas acredita-se que possa ser apenas mais uma a ser inserida nos contextos educacionais, sendo importante que ocorra a complementaridade e a integração do que se conhece, como elucida Santaella, (2013, p.27), ao afirmar que

Embora ubíqua, a aprendizagem disponibilizada pelos dispositivos móveis não prescinde da educação formal. Ao contrário, longe de poder substituir os processos formais de ensino, a aprendizagem ubíqua é muito mais um complemento desses processos do que um substituto deles. Quem ganha com essa complementaridade é o ser humano em formação pelo acréscimo de possibilidades que a ubiquidade lhe abre. Por isso mesmo, mergulhar no jogo das complementaridades deveria ser o mote para nós educadores em prol de formas de aprendizagem que estejam em sintonia com os sinos que tocam no nosso tempo (SANTAELLA, 2013, p.27).

A afirmação de Santaella (2013), que ressalta a importância dos educadores criarem espaços de complementaridade de acordo com as necessidades atuais, corrobora com a ideia de que ensinar somente com aulas expositivas da mesma forma como se fosse possível que todos aprendessem com a mesma intensidade e ao mesmo tempo, só era viável como solução para a educação em massa com o objetivo de preparar pessoas para o trabalho em fábricas e empresas.

Este modelo não atende a uma sociedade que pulsa por profissionais proativos, autodidatas, autônomos, que tenham a capacidade de resolver problemas e que se relacionem com o ciberespaço de forma constante.

A escolha por uma ou outra estratégia ou modalidade nas unidades educacionais, em seus diferentes níveis, tende muitas vezes a não levar em consideração a necessidade de um profissional, que constantemente está construindo seus saberes.

A busca por oportunidades de aprendizagem que partam do conhecimento na ação, da reflexão na ação e da reflexão sobre a ação, são fundamentais, como bem pontua Cosme (2017, p. 768).

[...] a concepção de profissional reflexivo, aquele que é capaz de enfrentar e resolver situações inéditas acionando um conjunto de saberes adquiridos de forma tácita no confronto com os problemas da prática, a partir, em primeiro lugar, do conhecimento que se obtém agindo (o conhecimento na ação) e, simultaneamente, da reflexão que ocorre no decurso da ação, de forma a poder monitorizar-se a validade dos procedimentos que se acionam (reflexão na ação), e em segundo lugar, partindo quer da reflexão retrospectiva sobre a sua atuação e os resultados obtidos (reflexão sobre a ação).

A necessidade de mudança da dinâmica educacional tende a centralizar-se no lugar do estudante, que pode estar numa posição de simplesmente reprodutor de informações, e que tende a ser, cada vez mais, prosumidor, indivíduo capaz de consumir e produzir, de ser e estar no coletivo, e que se relaciona no real e no virtual, nas possibilidades presencias e nas redes sociais.

Entende-se que se o ato de educar for pensado no âmbito da reflexão – ação – reflexão, o processo de ensino-aprendizagem deixa de ser unidirecional e passa a contar com propostas diferenciadas que proporcionam oportunidades aos estudantes de realizar relações constantes com a realidade e o contexto no qual estão inseridos, além de construir conexões entre suas experiências, dos demais e com a base social constituída. Numa visão de rede.

O processo de ensino-aprendizagem é complexo, pois se adapta aos mais variados contextos, temas a serem explorados e estudantes com características diversas. Coll, e outros estudiosos da Universidade de Barcelona (2010) argumentam em relação ao momento contemporâneo da sociedade da informação, embarcada em tecnologia, no qual, o conhecimento é cada vez mais, o bem maior.

Para que este conhecimento seja alcançado, Coll, et al. (2010, p.66) afirmam que a educação e a formação continuada são os dispositivos para se chegar ao bem maior e a educação passa a ser valorizada como forma de garantia de desenvolvimento de um país, gerando assim, a importância de políticas que estabeleçam as oportunidades que os estudantes precisam.

Neste cenário, a educação deixou de ser vista apenas como um instrumento para promover o desenvolvimento. A socialização e a enculturação das pessoas, um instrumento de construção da identidade nacional ou um meio para construir a cidadania. Neste cenário, a educação adquire uma nova dimensão: transforma-se no motor fundamental do desenvolvimento econômico e social. Tradicionalmente, a educação tem sido considerada uma prioridade das políticas culturais, de bem-estar social e de equidade. Junto com as TIC, na SI a educação e a formação passam a ser uma prioridade estratégica para as políticas de desenvolvimento, com tudo o que isso representa.

Portanto, as instituições educacionais tendem a sofrer influência das transformações resultantes da presença das tecnologias na vida das pessoas, na família, nos momentos de diversão, de trabalho, de relacionamento com o outro, o tempo todo e em todo o lugar.

A comunicação se tornou instantânea e as redes de transmissão se tornaram fundamentais para a evolução e também manutenção do que existe. Sendo assim, a tendência tem sido as tecnologias transformando os cenários educacionais tradicionais e criando novos para atender as demandas que surgem a cada dia.

A presença das tecnologias tem impulsionado a mudança de mentalidade, pois as práticas sociais no ciberespaço têm características mais participativas, colaborativas e de construção coletiva do conhecimento.

O acesso às informações de forma instantânea e a possibilidade de compartilhá-las, discutir sobre as mesmas, buscar referenciais, pesquisar sobre e, partindo do que foi encontrado, criar novos conhecimentos oferece a premissa que as verdades não estão em uma única pessoa representada pelo docente, como amplia a discussão Coll, et al. (p. 67 e 68).

As instituições de educação formal, estão sofrendo transformações progressivas como consequência do impacto destes fatores e fenômenos típicos da SI, associados, pelo menos até certo ponto, com as TIC; outras instituições, que não são estritamente educacionais - como a família, o local de trabalho, museus e centros culturais -, têm sua potencialidade como cenários de educação e formação consideravelmente aumentada; e outros espaços até agora inexistentes - como por exemplo, os espaços virtuais de comunicação, on-line ou em rede, que as TIC permitem configurar - emergem como cenários particularmente idôneos para a formação e o aprendizado.

Se o conhecimento não é mais absoluto e não está pronto, a possibilidade de ser construído, reconstruído, avaliado, reavaliado por diferentes sujeitos e de

forma colaborativa permite que crianças, jovens e adultos recebam, transmitam e produzam informação em rede e que esta se consolide para se tornar por meio das alterações cognitivas, novos saberes.

As tecnologias digitais trazem para o dia a dia diversas possibilidades da melhoria da qualidade de vida e para a educação a chance de modificar a estrutura tradicional para uma mais disruptiva e que atenda as demandas deste século, “Em suma, as TIC estão transformando os cenários educacionais tradicionais e, ao mesmo tempo, promovendo o surgimento de outros novos” (COLL, et al., p. 67 e 68).

Os estudiosos espanhóis Coll, et al. (2010, p.68) complementam refletindo que, existe uma tendência para que haja um crescente da inserção das tecnologias nos processos educacionais e formativos

O objetivo de construir uma economia baseada no conhecimento requer que a aprendizagem seja colocada em destaque, tanto no plano individual quanto no social; neste marco, as TIC, e mais especificamente as novas tecnologias multimídia e a internet, apresentam-se como instrumentos poderosos para promover a aprendizagem, tanto de um ponto de vista quantitativo como qualitativo.

Não é mais tema de discussão que as tecnologias, por conseguirem acabar com as barreiras de tempo e de espaço, oferecem aos estudantes a flexibilidade que buscam para o acesso à formação e à educação.

Os recursos midiáticos e a internet tornam-se cada vez mais ubíquos, demonstrando a possibilidade maior de se aprender em praticamente qualquer cenário.

A história mostra que o acesso à informação permitiu, principalmente com a criação da imprensa, que mais pessoas fossem “ensinadas”, mas o eram de acordo com as crenças e escolhas do que era importante para o transmissor.

Na contemporaneidade analisa-se que o papel do docente é muito diferente, podendo, como sujeito relacionado de forma imbricada com a evolução da informação na sociedade, desenvolver estratégias valiosas para a mudança efetiva dos processos educativos.

As palavras de Trindade (2017, p.791) ressaltam a importância de refletir-se sobre a capacidade de promover o protagonismo e a autonomia intelectual dos estudantes, parte do lugar diferenciado que os docentes podem assumir

como atores influentes, mas que se relacionam a uma abordagem do processo de formação “aos desafios formativos com os quais são confrontados”.

Existiu um tempo no qual as salas de aulas foram criadas e orquestradas por um docente capaz de selecionar o que deveria chegar aos estudantes, para tal, escolhia qual informação era importante e como seria disseminada.

As salas de aula eram os espaços no qual o docente transmitia o seu conhecimento e acabava utilizando, muitas vezes, opções didáticas de forma não intencional, a pergunta é, como manter este paradigma quando a evolução é tão exponencial?

As pessoas têm a sensação de que não conseguem mais saber das coisas e que precisam estar conectadas o tempo todo, senão ficarão sem a informação. O surgimento das tecnologias e seus avanços com a criação da internet impulsionados pela criação de *softwares*, plataformas, sites, redes sociais e aplicativos passaram a facilitar a autoria da informação e seu compartilhamento.

Para que as novas necessidades sociais, culturais, políticas e econômicas sejam atendidas na velocidade e na proporção que os avanços exigem, a educação tem como desafio desenvolver pessoas aptas para atender a um presente cada vez mais volátil, fluído e complexo e sempre muito incerto.

O conhecimento, como bem maior e, conseqüentemente, como base do trabalho, rege as relações de produção dando outro valor ao capital humano, como citado no segundo capítulo desta tese. Torna-se relevante refletir como estas mudanças impactam o processo de aprendizagem e principalmente na Educação Superior responsável pela formação de níveis de conhecimento e habilidades cada vez mais necessários ao século XXI.

As competências fundamentais para o momento atual, no qual o conhecimento é tão valorizado, relacionado com a aprendizagem em diferentes aspectos, apresentam-se no Quadro 15, adaptado da *Conference Board of Canada*, 2014, por BATES (2016, p. 60-62).

Quadro 15 - Competências fundamentais para o século XXI e as aprendizagens



Habilidade de comunicação	<p>Precisamos incluir habilidades de comunicação em mídias sociais, assim como as habilidades de comunicação tradicionais de ler, falar e escrever de forma coerente e clara, podemos incluir a capacidade de criar um pequeno vídeo [...] a capacidade de alcançar uma grande comunidade de pessoas, por meio da internet com suas ideias, receber e incorporar <i>feedback</i>, compartilhar informações de forma adequada e identificar tendências e ideias de outros.</p>	Aprendizagem ubíqua em todo o tempo e lugar
Capacidade de aprender de forma independente	<p>Isso significa assumir a responsabilidade de planejar o que você precisa saber e onde encontrar esse conhecimento. É um processo contínuo no trabalho baseado no conhecimento porque a base do conhecimento está em constante mutação. Aliás, não estou falando aqui necessariamente do conhecimento acadêmico que, entretanto, também está mudando, poderia aprender sobre novos equipamentos, novas maneiras de fazer as coisas, ou aprender quem são as pessoas que você precisa conhecer para fazer o trabalho.</p>	
Ética e responsabilidade	<p>Necessárias para construir a confiança (particularmente importante em redes sociais informais), mas porque geralmente é algo positivo em um mundo onde há muitos jogadores diferentes, e exige um maior grau de confiança nos outros para realizar s próprios objetivos.</p>	Aprendizagem colaborativa
Trabalho em equipe e flexibilidade	<p>Embora muitos trabalhadores do conhecimento trabalhem de forma independente ou em pequenas empresas, dependem fortemente da colaboração e da partilha de conhecimentos com outras pessoas em organizações relacionadas, mas independentes. Nas pequenas empresas, é essencial que todos funcionários trabalhem em conjunto, partilhem a mesma visão para uma empresa e ajudem uns aos outros. Em particular os trabalhadores do conhecimento precisam saber como trabalhar de forma colaborativa, virtualmente e a distância com os colegas, clientes e parceiros. O “<i>pooling</i>” de conhecimento coletivo, resolução de problemas e implementação requer um bom trabalho de equipe e flexibilidade na realização das tarefas ou resolução de problemas que possam estar fora de uma definição estreita de trabalho, mas necessária para o sucesso.</p>	
Habilidade de pensamento: (pensamento crítico e resolução de problemas, criatividade e estratégias)	<p>De todas as habilidades necessárias em uma sociedade baseada no conhecimento, estas são algumas das mais importantes. As empresas dependem cada vez mais da criação de novos produtos, serviços e processos para manter os custos e aumentar a competitividade.</p>	Aprendizagem por projetos

Competências digitais	A maioria das atividades baseadas em conhecimento depende fortemente do uso das tecnologias. [...] Assim, o uso da tecnologia digital precisa ser integrado e avaliado por meio da base de conhecimento de área.	Aprendizagem digital
Gestão do conhecimento	Esta e talvez a mais abrangente dentre todas as habilidades. O conhecimento não só está mudando rapidamente com as novas pesquisas, novos desenvolvimentos e rápida disseminação de ideias e práticas por meio da internet, mas as fontes de informação também estão aumentando, com uma grande variabilidade na confiabilidade ou validade das informações. Assim, o conhecimento [...] pode se tornar obsoleto. [...] A habilidade fundamental em uma sociedade baseada no conhecimento é a gestão do conhecimento: como encontrar, avaliar, analisar, aplicar e divulgar informações em um contexto particular. Esta é uma habilidade que os graduados precisarão empregar muito tempo depois da formatura.	Aprendizagem ao longo da vida

Fonte: Adaptado pela autora (2017).

É importante que se observe que o desenvolvimento das competências elencadas em 2014 tende a ser cada vez mais valorizado nos ambientes sociais, culturais e do trabalho e é fundamental que ocorra um empenho maior em inseri-las nos ambientes educacionais.

A proposição do quadro de algumas aprendizagens que podem ser a base para o desenvolvimento das competências são sugestões da autora desta tese, que podem ser aprofundadas, principalmente quando se trata da Educação Superior.

A sociedade baseada no conhecimento tende a sofrer constantes mudanças nas estruturas do mercado de trabalho, nas dinâmicas das relações trabalhistas, nas leis que as regem, no “valor” atribuído ao que se sabe e o que se cria e produz oferecendo um desafio constante para a Educação Superior. Portanto, a demanda, neste momento histórico no qual a sociedade é baseada no conhecimento que cresce de forma exponencial, revela a necessidade de oferecer ao mercado profissionais flexíveis, adaptáveis e preparados, quando

muitas vezes as profissões ou atividades que ele vai exercer ainda nem foram criadas.

Desenvolver a autonomia, encorajar a pesquisa, a investigação científica e a capacidade de rever pressupostos com liberdade acadêmica são premissas a serem consideradas na construção de qualquer programa educacional universitário. Neste processo de reconstrução da educação, dois sujeitos têm destaque: o docente, que precisa enxergar esta necessidade de mudança e estar engajado para participar dela, e o estudante.

O estudante da Educação Superior é proveniente de uma diversidade imensa de realidades: egressos do Ensino Médio; voltando para fazer uma nova graduação depois de anos no mercado de trabalho para se manterem atualizados ou mesmo buscando uma mudança efetiva; voltando a estudar para conseguir se adequar novamente no mercado de trabalho; estudantes com poder aquisitivo alto; os que são auxiliados pelos programas governamentais; as minorias; os estudantes internacionais; os que trabalham e não tem tempo integral de dedicação aos estudos; os que se dedicam em tempo integral; os que estão inseridos nas novas tecnologias e os que tem pouco acesso; os que possuem outras graduações e especializações e mudam totalmente de área; entre outras características.

Frente a este universo tão grande e dinâmico, possibilitar que a maioria tenha sucesso no ambiente educacional e este se reflita em sua vida cotidiana, torna-se um elemento crucial e um desafio real.

Este momento histórico passa a despertar as instituições para que haja o foco na mudança das estratégias de ensino para a renovação que se impõe a realidade atual e para tal, muitas pesquisas têm sido realizadas e apresentam resultados interessantes de propostas que mesclam o novo e o antigo de forma a trazer resultados positivos para a Educação.

Entende-se que existem muitas variáveis no processo de ensino-aprendizagem sendo que no universo educacional, ou mesmo, em uma sala de aula, surgem situações que requerem de docentes e de estudantes a habilidade de decisão, capacidade de análise e de resolução de problemas.

Cosme (2017, p.770) traz em suas reflexões a importância que a escola, ou os espaços educacionais têm para que a aprendizagem seja determinada pela qualidade das interações entre estudantes e docentes.

[...] entender os alunos como parceiros decisivos no âmbito de uma intervenção educativa onde professores e alunos participam a seu modo, já que o saber é o resultado de um processo de reconstrução pessoal que ocorre através de um processo de interações socioculturais, o qual não poderá ignorar esses alunos como coprotagonistas incontornáveis a valorizar no âmbito de um tal processo; não dissociar a formação pessoal e social dos alunos da apropriação do património cultural disponível.

Existe, em relação a construção do conhecimento, a reflexão de como? E o que? Precisa ser ensinado, pensando que as novas tecnologias possibilitam a desinstitucionalização da aprendizagem.

Bates (2016, p.103) alerta que o conhecimento está relacionado à rede de interações entre as pessoas e não havendo mais a premissa das “verdades universais”, mas que existem muitos conhecimentos,

[...] as fronteiras entre as disciplinas tradicionais são dissolvidas, os métodos tradicionais de representação do conhecimento (livros, trabalhos acadêmicos e assim por diante) estão se tornando menos importantes, e o papel de professores especialistas tradicionais está sofrendo grandes mudanças.

Bates ainda acrescenta em seus estudos que toda a mercantilização existente relacionada ao conhecimento tem contribuído, de muitas maneiras, para o desenvolvimento da nova sociedade “do conhecimento” que se constrói.

Não é mérito desta tese discutir as demais sociedades do conhecimento que podem ser elencadas na história, pois os seres humanos foram movidos pela curiosidade, pela necessidade e pela vontade de aprender, mas na atualidade a característica que diferencia o momento é a utilidade do conhecimento como valor pessoal, de Estados e na ampliação de mercados globais.

O conhecimento é cada vez mais dinâmico em uma expansão diária e de mudança constante, e em muitos casos o que é acadêmico tende a mudar um pouco mais lentamente, mas ao mesmo tempo a sua aplicação e mesmo a sua representação podem ser revistas, mantendo suas características oriundas das pesquisas, das reflexões e resultados obtidos.

O conhecimento acadêmico tem sido a base para as instituições educacionais destacando-se em relação ao conhecimento aplicado, prático, mas

este último tende a tornar-se fundamental passando a fazer, cada vez mais, parte das propostas da Educação Superior.

As empresas e outras instituições buscam profissionais que possuam habilidades diferenciadas, sendo que são necessários os conhecimentos acadêmicos contrabalanceados com as habilidades de desempenho, a capacidade de resolução de problemas de forma mais eficiente com menor custo, além de habilidades interpessoais, e níveis elevados de conhecimentos matemáticos e científicos, entre outros.

A construção deste conhecimento acadêmico e prático tende a exigir alterações estruturais no processo de ensino-aprendizagem, a pesquisa de Bligh (2000), mencionada por Bates (2016), sobre as aulas expositivas traz reflexões importantes que sugerem mudanças. O pesquisador alude que as aulas expositivas têm a mesma possibilidade de auxiliar o estudante, quanto assistir a um vídeo, um filme, fazer uma leitura, uma pesquisa na internet, na relação que faz como um processo de transmissão de informação.

Também expõe a questão sobre a capacidade de reter a atenção do estudante que se concentra em um tempo restrito (20 a 30 minutos), mesmo quando este interfere ou responde perguntas. Ele argumenta que “para o desenvolvimento do pensamento crítico, compreensão profunda e aplicação do conhecimento [...] outras formas de ensino e aprendizagem [...] são necessárias” (BATES, 2016, p.125).

A transformação dos ambientes educacionais possibilita que os estudantes desenvolvam de forma mais significativa a aprendizagem, como resultado de habilidades referentes ao pensamento crítico.

Apesar de poderem deduzir que para os estudantes da Educação Superior é muito fácil abstrair os assuntos, na prática isso não é, muitas vezes, a realidade, pois muitos ainda apresentam necessidades marcantes de um desenvolvimento cognitivo mais aprimorado.

Entende-se a importância de um olhar diferenciado para as estruturas das universidades em relação aos currículos, estratégias didáticas e competências docentes, para que os estudantes sejam instigados a aprender a pensar, a produzir e analisar informações, argumentar e construir o conhecimento.

Garrison e Vaughan, (2008, p.4) dialogavam a respeito da necessidade de os ambientes educacionais não serem regidos por momentos somente

expositivos, argumentando que este não seria suficiente para atender às demandas de aprendizagem dos estudantes, pois a interação e o engajamento, por meio de experiências poderiam ampliar o potencial do uso das tecnologias e da internet. Nas palavras dos pesquisadores

A necessidade de proporcionar experiências de aprendizagem mais envolventes é o cerne do interesse na aprendizagem combinada. Muitas faculdades começaram a questionar abordagens passivas de ensino e aprendizagem, como a palestra. [...] A palestra não é particularmente eficaz para envolver os alunos na filtragem criativa e dar sentido ao excesso de informações que enfrentamos. [...] Os tópicos complexos requerem um envolvimento mais aprofundado para que os alunos construam significado do que o que é possível em uma palestra típica³⁸.

O que se percebe na atualidade por conta do surgimento da internet, da virtualização e da internacionalização, como já apresentado nesta tese, é a tendência, como conjecturado por Bates (2016, p.129), de que

Todo conteúdo pode ser facilmente digitalizado e disponibilizado sob demanda por custos muito baixos; as instituições farão mais uso de vídeos dinâmicos (e não “cabeças falantes”) para demonstrações, simulações, animações etc. [...]; livros-texto que incorporem componentes multimídia fornecerão o conteúdo, a organização e a interpretação que são a base para muitas aulas expositivas; [...] a prioridade do ensino terá mudado de transmissão e organização de informações para o gerenciamento de conhecimento.

Para tal, percebe-se que a mudança é determinante, pois o docente especializado dará a direção para que os estudantes tenham um papel muito mais efetivo, pois é deles a responsabilidade de buscar, de analisar, de avaliar, de compartilhar e de aplicar o conhecimento ou ainda, numa perspectiva mais ampla os estudantes por suas características de aprendizagem em rede e sua ubiquidade possam traçar seus planos de estudo.

4.1 AS PROPOSTAS DE EDUCAÇÃO HÍBRIDA

³⁸ *The need provide more engaged learning experiences is at the core of the interest in blended learning. Many faculty have begun to question passive teaching and learning approaches such as the lecture. [...] The lecture is not particularly effective in engaging learners in critically filtering and making sense of the glut of information that we now face. [...] Complex topics require more in-depth engagement for students to construct meaning than what is possible in a typical lecture* (GARRISON, VAUGHAN, 2008, p. 4).

Parte-se do apresentado para expor a questão das propostas de ensino que podem resultar, ou não, em uma mudança efetiva na educação, quando existe a presencial, totalmente a distância e a híbrida, ou seja, uma parte da aprendizagem acontece no ambiente *on-line* e a outra na presencial “*face to face*”. Neste contexto, apresentam-se a seguir diferentes abordagens, perpassando pelos estudos nacionais e internacionais em relação à educação híbrida.

Não se sabe ao certo quando iniciou a proposta de ensino *blended*, mas encontra-se indícios que sua ampliação aconteceu em 1999, com uma publicação em Atlanta, USA, quando uma empresa de educação anunciou a mudança de nome dos Centros de Aprendizagem Interativa (ILC) para o aprendizado EPIC e que começariam a usar a metodologia *Blended Learning* na empresa.

A ideia de *blended learning* emergiu de forma mais intensa ao iniciar o século XXI, e vem crescendo por meio de estudos e projetos que visam inovar pedagogicamente integrando as tecnologias as propostas de ensino-aprendizagem.

Lencastre (2009, p. 39) traz alguns aspectos sobre o *blended* relativos à questões econômicas, educacionais e sociais, como verifica-se a seguir,

Nos Estados Unidos da América ascendem a 80 – 90% de todos os cursos no Ensino Superior (Graham, 2006). Rossett, Douglis & Frazee (2003) e Jones (2006) dizem que muitos estudos de caso mostram que o *blended learning* pode ajudar os estudantes a aprenderem melhor e a uma velocidade superior. No Reino Unido o projeto de educação a distância promovido pelo governo em 2000 abortou em 2004 (Samuels, 2004) pela dificuldade em envolver, cativar, os estudantes para situações puramente a distância (Durbin, 2004). Foi prontamente substituído por soluções de *blended learning* (Jones, 2006) e o incremento de cursos e de investimento tem levado as instituições do Ensino Superior a despendem, desde essa altura, em média 67% do seu orçamento dedicado à formação em soluções que contemplam algum tipo de *blended* (Jones, 2006).

O termo aprendizagem eletrônica (*e-learning*), ou mesmo EAD, podem ser hoje, conceitos suporte para a aprendizagem aberta (*open-learning*), aprendizagem *on-line* (*on-line learning*) e aprendizagem híbrida ou combinada (*blended learning* ou *b-learning*).

Em relação ao grande crescimento da internet e da educação digital, formada por diversas modalidades presenciais, semipresenciais e totalmente virtuais, as pesquisadoras Okada e Melaré (2010, p.21) registram que,

Novas derivações e práticas adjacentes surgiram, tais como o *e-learning*, o *b-learning* e *open-learning*. O *e-learning* cujo significado está associado com aprendizagem eletrônica, é uma convergência da aprendizagem via tecnologias digitais e do ensino a distância baseado em Web. O *b-learning* cuja descrição é derivada de *blended learning* refere-se ao sistema de aprendizagem que combina situações online e também presenciais, daí a origem da designação *blended* como aprendizagem mista. Já o termo *open-learning* refere-se a aprendizagem aberta, onde recursos educacionais abertos REAs favorecem a construção colaborativa, socialização de processos e produtos visando maior interação e autonomia da comunidade de aprendizes.

Com o crescente dos elementos tecnológicos nos espaços educacionais, algumas percepções foram ocorrendo principalmente em relação às possibilidades de disponibilizar conteúdos e conceitos *on-line* de forma mais interativa e os ambientes estimularem a colaboração em pares para a construção dos saberes.

Com este cenário, momentos *on-line* passaram a se misturar aos presenciais e estas propostas começaram a ser chamadas de *blended learning*, ou aprendizagem híbrida.

Pode-se refletir sobre o que traz Moran (2015, s.p.) que o ensino é híbrido, pois as pessoas são híbridas. O pesquisador levanta também questões referentes às oportunidades atuais nas quais os agentes imbricados nos processos educacionais tendem a ser um consumidor e um produtor de informação, ou como citado um prosumidor.

Moran (2015, p.28) cita que “Todos nós aprendemos e ensinamos o tempo todo, de forma mais livre, em grupos mais, ou menos, informais abertos ou monitorados” e ainda acrescenta que a pessoa tem a oportunidade de aprender na escola e fora dela, o docente traz ensinamentos, mas outras pessoas conhecidas, ou não, também podem ensinar, ser um autodidata também é uma possibilidade, porque existe uma gama muito grande de ferramentas de pesquisa e de comunicação.

Pode-se pensar que a educação sempre foi “híbrida”, por estar em espaços diferenciados, por usar metodologias misturadas, por envolver

diferentes faixas etárias, por utilizar-se de muitas estratégias didáticas, entre outras características que a diferenciam pela cultura, pela sociedade e pelo tempo histórico.

No momento em que esta tese está sendo delineada, com a influência das tecnologias, da conectividade e da mobilidade, a educação híbrida, já embarcada na educação digital envolve uma conceituação mais abrangente como citam Horn e Staker, (2015, p.32-33).

Entretanto fiel ao padrão das inovações disruptivas o ensino on-line avançou firmemente de forma ascendente para alcançar uma variedade mais ampla de estudantes e até começou a substituir o ensino tradicional em certos casos. [...] Um dos avanços mais significativos do ensino on-line foi basear-se mais fortemente nas experiências físicas, ou presenciais para fornecer apoio e sustentação para estudantes que aprendem nesta modalidade. [...] este esforço produziu o termo “ensino híbrido” que entrou no léxico do ensino aproximadamente na virada do século XXI.

Pensar em ensino, ou indo além, na educação híbrida é muito mais do que levar estruturas tecnológicas e equipamentos para os ambientes educacionais, entende-se que o ponto de partida é a construção de uma proposta repleta de intencionalidade que rege o processo de atividades *on-line* e presencial, com mecanismos de acompanhamento, avaliação e *feedback* constantes.

Pode-se levar em consideração em alguns casos, segundo Horn e Staker, (2015, p. 34-35), que os elementos que compõem o modelo híbrido, podem ser: um “programa de educação formal”, ou seja, a intencionalidade pedagógica está implícita no caminho de aprendizagem do estudante e um “ensino *on-line*” com algum “elemento de controle do estudante”.

Os autores Horn e Staker (2015, p. 34-35) continuam conjecturando sobre a importância de oferecer a possibilidade ao estudante de escolher a sequência com que realiza as atividades *on-line* propostas de acordo com seu ritmo de aprendizagem e também local e hora de estudo de sua preferência.

A continuidade da definição de Horn e Staker (2015, p. 35) sugere que “o estudante aprende, pelo menos em parte, em um lugar físico supervisionado longe de casa”. Entende-se que o espaço físico destinado aos momentos presenciais também é de suma importância para o sucesso do processo de aprendizagem, mas não só o ambiente físico, mas o acompanhamento que o

estudante terá nas atividades a serem realizadas e as propostas das mesmas, também se tornam fundamentais.

E para finalizar a definição, Horn e Staker (2015, p. 35) citam que “as modalidades ao longo do caminho de aprendizagem de cada estudante em um curso ou uma matéria, estão conectadas para fornecer uma experiência de aprendizagem integrada”, percebe-se, então, a essencial importância da conexão entre o que é proposto para as atividades *on-line*, com o que é definido para os momentos presenciais.

Entende-se que foram sendo identificados elementos que ampliassem a utilização do *blended* como, principalmente que, a educação *on-line* tem valor como contribuinte para a educação presencial quando consegue integrar a transformação do processo de ensino-aprendizagem, por meio, de práticas educativas que estimulem os estudantes a desenvolver habilidades e competências fundamentais para sua vida como ser aprendiz e, também, para a vida no trabalho.

Outra questão importante é em relação à necessidade de organização de horários para estudar, realizar as atividades, para pesquisar e interagir com os demais colegas ou mesmo docentes, transportando o aprendiz ao papel de construtor do conhecimento, desenvolvendo a autonomia e a colaboração, tirando-os do “lugar do morto” (HOUSSAYE, 1996). E, muitas vezes, já num nível de educação híbrida mais ampla, na qual os agentes educacionais transformam-se em prosumidores, como citado anteriormente.

Monteiro et al. (2015, p. 25) cita as palavras de Toayma, Murphy e Baki, (2013) em relação à mudança de paradigma da educação totalmente a distância para a que envolve a integração das oportunidades de aprendizagem, ou seja, “Os estudos de instruções combinadas encontraram uma vantagem maior em relação à instrução presencial do que os estudos de aprendizagem puramente *on-line*”³⁹, pois, as propostas híbridas “[...] tendem a envolver mais tempo de aprendizagem, recursos educacionais adicionais e elementos do curso que incentivam as interações entre os alunos”⁴⁰ (p.36).

³⁹ “*studies of blended instruction found a larger advantage relative to face-to-face instruction than did studies of purely online learning*” Monteiro et al. (2015, p. 25).

⁴⁰ “[...] *tended to involve more learning time, additional instructional resources, and course elements that encourage interactions among learners*” Monteiro et al. (2015, p. 30).

Sobre a educação digital quanto às questões de adesão, como apresentado por Monteiro et al. (2015, p. 25) baseado em Bonk e Graham, (2006), as três fases para a construção são: “a permissão inicial, reforço da utilização e a transformação didático-pedagógica a partir do *blended learning*”.

Segundo Monteiro et al. (2015) Bonk e Graham, partem da ideia que se estrutura o conceito iniciando da definição de que "Combine a instrução face-a-face com instrução mediada pelo computador" e terá um ensino *blended*.

A seguir Sharma (2014, p.2) expõe um exemplo de uma Universidade da Índia que está utilizando a proposta *blended*

Na Universidade de Lingaya's, esse conceito foi conduzido por professores experientes em tecnologia e especialistas em tecnologia que procuram novas formas de fornecer conteúdos enriquecedores e ampliar o aprendizado para um modo independente. A internet de banda larga, instalações WI-Fi e disponibilidade de LCDs na maioria das salas de aula no campus aumentaram significativamente a qualidade dos recursos de aprendizagem disponíveis em sala de aula que combinavam o aprendizado on-line e a instrução presencial. Além das opções tradicionais como *coaching*, aulas e tutoria, os alunos com muitas opções eletrônicas, como classes de *e-learning*, sistemas de ajuda on-line, modelos, ferramentas de suporte de escolhas e bases de conhecimento⁴¹.

No seu estudo, Sharma (2014, p.3) comenta que a escolha de como os elementos do *blended* serão organizados, não segue nenhuma estrutura definida, mas sim, a busca do que se pode oferecer de melhor para os dois momentos o *on-line* e o presencial.

As teorias de aprendizagem não são como a religião" [...] O objetivo é ter a teoria certa para a situação correta" [...] a situação é dependente de "as pessoas que você atende, a natureza das habilidades que elas devem dominar e o contexto em que elas devem ser executadas". [...] Ao aplicar teorias de aprendizagem de Keller, Gagné, Bloom, Merrill, Clark e Gery, existem cinco ingredientes-chave: eventos ao vivo, conteúdo online, colaboração, avaliação e material de referência, que

⁴¹ At Lingaya's University, this concept has been driven by tech-savvy teachers and technology experts seeking new ways to provide enriching content and to extend learning to an independent mode. The internet with high bandwidth, WI-Fi facilities and availability of LCDs in most of the classrooms at campus have significantly increased the quality of classroom learning resources that blend online learning and face-to-face instruction. Besides the traditional options today like coaching, classes, and mentoring, the students have many electronic options like e-learning classes, on-line help systems, templates, decision support tools, and knowledge bases. (SHARMA, 2014, p.2)

emergem como elementos importantes de uma aprendizagem *blended*⁴².

É de grande valia ater-se as etapas da sequência de aculturação que inicia em experiências semelhantes as existentes no ambiente presencial, depois parte para a flexibilidade das atividades já existentes, passando por uma alteração nas atividades presenciais já influenciadas pelas propostas *on-line*, por meio, de experiências de aprendizagens diferenciadas e na fase efetiva, a mudança é do tradicional para uma estrutura mais ativa.

Acredita-se que esta proposta realizada em suas fases tende a diminuir as tensões que mudanças estruturais podem causar mas, ao mesmo tempo, pode aumentar a qualidade da aprendizagem, as oportunidades de colaboração e a valorização da comunicação efetiva fruto das propostas de interação.

Em relação a opção das instituições educacionais e dos docentes por um modelo voltado para uma educação mais digital, Monteiro et al. (2015, p. 30) traz novamente os estudos de Bonk e Graham, (2006) que elencam seis motivos para a mudança, sendo:

- I. Enriquecimento pedagógico;
- II. Acesso aos conhecimentos;
- III. Integração social;
- IV. Interesses pessoais;
- V. Relação custo/efetividade;
- VI. Facilidade de revisão. (MONTEIRO, et al., 2015, p. 30 - 31)

Entende-se que os elementos principais sejam as questões relacionadas a um aprimoramento de propostas pedagógicas para que estas possam atender às demandas atuais, perpassando pela possibilidade de ampliação do acesso à educação, por meio das tecnologias e da flexibilização, de tempo lugar, estilos de aprendizagem, ritmos de construção do conhecimento, etc., além das questões de custos e de efetividade dos processos.

⁴² "Learning theories aren't like religion," *The goal is to have the right theory for the right situation.* [...] the situation is dependent upon "the people you serve, the nature of the skills they must master and the context in which they are to perform." [...] By applying learning theories of Keller, Gagné, Bloom, Merrill, Clark and Gery, there are five key ingredients – live events, online contents, collaboration, assessment and reference material emerge as important elements of a blended learning.

Sabe-se em relação à questão pedagógica que ainda hoje o ensino presencial focado na aula expositiva e unidirecional é o mais encontrado nas instituições educacionais, no qual o estudante é receptor e tende a demonstrar seus aprendizados em avaliações que cobram, muitas vezes, mais a memorização do que o conhecimento efetivo.

Nas estruturas totalmente a distância também ocorre em determinadas instituições educacionais, que o estudante se encontre sozinho para enfrentar os desafios da aprendizagem de conteúdos densos em alguns casos, ou que necessitam de conhecimentos prévios que o estudante não possui.

Outro entrave podem ser as plataformas virtuais que muitas vezes não proporcionam a interação entre os pares necessária para a ampliação dos saberes e não oferecem uma navegabilidade intuitiva.

Um componente que também pode diminuir as possibilidades de aprendizagens é o docente, quando este não é um especialista da área, ou quando não é preparado para ser um “interlocutor qualificado”, conseguindo somente reproduzir ações tradicionais. Ou mesmo quando os cursos são autoinstrucionais, sem a interação entre pares e entre docente e estudante, sendo que se percebe a interação uma das estratégias que tendem a ampliar a aprendizagem.

A proposta da educação híbrida oferece aos estudantes a possibilidade do estudo *on-line* e uma participação mais efetiva nos momentos presenciais, com a vantagem de o ambiente digital possibilitar maior acesso às informações, conteúdos e objetos de aprendizagem diversos, permitindo que os momentos presenciais sejam mais intensos e relevantes, além das características de modernização, colaboração e interação que atendem mais a realidade dos estudantes deste século.

Em relação à questão dos acessos e da flexibilidade, citado por Monteiro, et al. (2015) a proposta da educação híbrida possibilita que um número maior de estudantes possa ter a oportunidade de ingressar na Educação Superior, por não exigir do estudante sua presença física todos os dias da semana na instituição, tornando a questão do tempo mais flexível, a ponto de permitir a autonomia do estudante, dentro da estrutura proposta, de adequar suas ações para realizar as atividades de acordo com seu ritmo.

Um item crucial, como apontado pelos autores Monteiro et al. (2015, p. 30), sendo o terceiro mais importante é a possibilidade que ocorre com a educação híbrida de um menor investimento financeiro em relação ao valor total do curso, como também pela redução da quantidade de vezes que o estudante precisa se deslocar até a instituição educacional.

Os elementos elencados nos estudos de Bonk e Gaham (2006) expostos por Monteiro et al. (2015, p. 136-137), encontram-se adaptados pela autora desta tese no Quadro 16 - *Razões para adotar o blended*, a seguir.

Quadro 16 - Razões para adotar o *blended*

Proposta <i>Blended</i>	Docentes	Estudantes
Enriquecimento pedagógico	Desejo de inovação pedagógica de atualizar e diversificar os métodos de ensino.	Fácil acesso à informação (notas, avisos, conteúdos, e materiais disponibilizados pelos docentes).
Acesso aos conhecimentos	Os pressupostos do Processo de Bolonha.	Facilidade de comunicação (com os docentes, proximidade docente-estudantes).
Interação social	Exigências da sociedade moderna.	Possibilidade de tirar dúvidas.
Interesses pessoais		Comunicação com outros estudantes.
Relação custo/efetividade		Interação entre diversos grupos de outras turmas.
Facilidade de revisão		Boa organização e atualização constante dos materiais, dos conteúdos, da informação do estudo.
		Funcionalidades da plataforma como entrega de trabalhos em formato digital.
		Fóruns.
		Avisos.
		Testes <i>on-line</i> .

		<i>E-mail, chat, videoconferências.</i>
		Facilidade econômica (economizar em fotocópias, em deslocamento para aulas e entrega de trabalhos, impressões).

Fonte: A autora (2017).

O Processo de Bolonha também destaca a necessidade da mudança de um modelo passivo para uma proposta que busque desenvolver como cita Monteiro et al. (2015, p. 138) competências:

Instrumentais: capacidades cognitivas, metodológicas, tecnológicas e linguísticas; **Interpessoais:** capacidades individuais como as competências sociais (interação social e cooperação) e **Sistemáticas:** capacidades e competências relacionadas com o sistema em sua totalidade (combinação de compreensão, da sensibilidade e conhecimento que permitem ao indivíduo ver como as partes de um todo se relacionam e se agrupam) (Grifo da autora).

Com a crescente da internet, a gama de dispositivos móveis e aplicativos, os AVA (ambientes virtuais de aprendizagem), as SAV (salas de aulas virtuais) aprender se estende cada vez mais para os ambientes não formais, mas conectados e em redes. Percebe-se ser crucial que haja uma escolha intencional de bases sólidas relacionadas a princípios e processos educacionais que tenham relação direta com o ambiente social em vigência, para que não seja apenas um modismo educacional.

Siemens (2004), já ressaltava esta necessidade que cresce a cada dia com a ampliação dos ambientes conectados e de novas tecnologias. Para ele existem princípios fundamentais para esta era da tecnologia, pois: “Apesar de haver uma resposta certa agora, ela pode ser errada amanhã devido à mudança nas condições que cercam a informação e que afetam as decisões” Siemens, (2004, s.p.).

Monteiro et al. (2015, p.34-35) expõe a importância de saber selecionar o que se quer e precisa aprender, além de conseguir ver o significado das informações, por meio de “lentes de uma realidade em mudança”, pois a

Aprendizagem e conhecimento apoiam-se na diversidade de opiniões;
Aprendizagem é um processo de conectar nós especializados ou

fontes de informação; Aprendizagem pode residir em dispositivos não-humanos; A capacidade de saber mais é mais crítica do que aquilo que é conhecido atualmente; É necessário cultivar e manter conexões para facilitar a aprendizagem contínua; a habilidade de visualizar conexões entre áreas, ideias e conceitos é uma habilidade fundamental; Atualização (*currency* - conhecimento exato e em dia) é a intenção de todas as atividades de aprendizagem conectadas; A tomada de decisão, por si só, é um processo de aprendizagem.

A percepção de Siemens (2004) quando cita a necessidade de que cada ser envolvido no desafio de aprender possa saber fazer as escolhas e as análises das informações em relação a sua relevância e veracidade e que este ato já é aprender, além de serem fundamentais as conexões e a criticidade, corrobora com a importância das afirmações de Monteiro (2015).

Monteiro et al. (2015, p. 23-27) apresentam vários elementos interessantes em relação ao *blended learning*, que foram sistematizados no Quadro 17 - *Elementos intrínsecos ao blended learning*, a seguir.

Quadro 17 - Elementos intrínsecos ao *blended learning*

Blended learning	Ligação entre sala de aula presencial e o ensino a distância mediado por computador. (Graham, 2006)
	Com a crescente da internet e dos LMS possibilitam uma diversidade e uma variedade de combinações.
	É o resultado da introdução das TIC nos ambientes educacionais, sendo que: a informação está distribuída e só se torna acessível por meios tecnológicos de comunicação “a distância” em complemento ao presencial; a informação está dispersa e os participantes também se encontram em lugares distintos.
	O docente não interfere em todas as atividades que sugere para os momentos presenciais dando autonomia de escolha para os estudantes e oferece outras atividades para os momentos <i>on-line</i> .
	Os momentos síncronos são para todos os estudantes ao mesmo tempo em uma sala de aula virtual (com várias ferramentas de comunicação) e os momentos assíncronos são possibilitados por meio de diferentes recursos tecnológicos.
	Não se resume a uma parte <i>on-line</i> e uma parte presencial, o que realmente define o que é híbrido é a natureza das atividades realizadas tanto <i>on-line</i> quanto presencial é o valor agregado as mesmas.

	Sugere uma inversão do paradigma aprendizagem, sendo que os momentos presenciais são dedicados a aspectos sociais e afetivos (estudantes e seus pares e docentes) e para os momentos laboratoriais de experimentação e práticas. O foco é total na interação tanto on-line quanto presencial.
	Supõe a possibilidade da utilização de diferentes recursos que auxiliem os processos de interação, colaboração e comunicação, potencializando o trabalho em rede.

Fonte: A autora (2017).

Com a internet, os dispositivos móveis, a SAV (salas de aulas virtuais) e uma infinidade de aplicativos, a educação não se concentra mais só nos ambientes formais, sendo assim, as oportunidades são apresentadas aos estudantes, que aprendem em qualquer lugar e em rede e com esta dinâmica percebe-se que vários pesquisadores têm escrito sobre a educação híbrida, também nomeada de *blended*, que ao ser escolhida como proposta educacional, tende a seguir as definições de cada local que faz sua implantação.

Observa-se que cursos que usam a *web* como base normalmente têm a gestão da aprendizagem organizada por etapas e com atividades para facilitar a parte que é essencialmente *on-line*. Um curso para ser considerado *blended learning* tende a oferecer de 30% a 79% *on-line*, já um *web-facilitated* é quando o curso possui até 29% *on-line* e acima de 80% considerado totalmente *on-line*.

Garrison e Vaughan (2008, p. 4) citam que estamos em um tempo em que não é mais necessária a escolha de um ou outro modelo, "Nós argumentamos que chegou o momento de rejeitar o pensamento dualista que parece exigir a escolha entre o aprendizado presencial e *on-line* convencional, um dualismo que é mais lógico entre, teoria e prática"⁴³, mas que o importante é selecionar o que se tem de melhor das aulas presenciais e dos momentos *on-line* e proporcionar aos estudantes diversas possibilidades de aprendizagem.

Moran (2015, p.24) dialoga com o ensino híbrido quando faz questionamentos relevantes sobre o "misturado" sempre existir na educação, mas que o "*blended*" tem um caráter diferenciado por conta da mobilidade e da conectividade atuais.

⁴³ "We argue that the time has come to reject the dualistic thinking that seems to demand choosing between conventional face-to-face and online learning, a dualism that is longer tenable, theoretically e practically".

Na educação acontecem vários tipos de *blended*: de saberes e valores, quando integramos várias áreas de conhecimento (no modelo disciplinar ou não); *blended* de metodologias, com desafios, atividades, projetos, *games*, grupais e individuais, colaborativos e personalizados. Também falamos de tecnologias *blended*, que integram as atividades da sala de aula com as digitais, as presenciais com as virtuais. *Blended* também pode ser um currículo mais flexível, que planeje o que é básico e fundamental para todos e que permita, ao mesmo tempo, caminhos personalizados para atender às necessidades de cada aluno. *Blended* também é a articulação de processos mais formais de ensino e aprendizagem com os informais, de educação aberta e em rede.

Ele ressalta também que é fundamental que nas propostas híbridas leve-se em consideração principalmente o que se espera aprender numa sociedade em constante transformação, e principalmente “o que faz sentido” aprender na era em que os sujeitos educacionais estão tão envolvidos nas mudanças sociais e que estas tendem a definir que “sujeitos” necessita.

Fica interessante este diálogo com os demais autores quando Moran (2015, p. 27) afirma também que “a educação é híbrida porque acontece no contexto de uma sociedade imperfeita, contraditória em suas políticas e em seus modelos”. Bacich, (et. al., 2015, p. 60) ressalta que as propostas de ensino híbrido englobam diferentes estratégias com um objetivo mais amplo que é descobrir e organizar modos de fazer “o aluno aprender mais e melhor” e acrescenta que,

Revisitando teorias pedagógicas, inserindo as tecnologias digitais na construção de um encaminhamento metodológico que tenha como objetivo valorizar a integração do ensino *online* ao currículo escolar e, ao mesmo tempo, valorizando as relações interpessoais e a construção coletiva do conhecimento.

Sendo assim, torna-se relevante, ao processo de hibridização da educação, que sejam observados elementos estruturais que possam atender de forma completa e complexa as demandas sociais, culturais, políticas, econômicas e culturais, levando em consideração a formação integrada do estudante em todas as suas dimensões.

Levy, em 2005, já alertava para o cuidado imperativo para que o *e-learning* não se tornasse uma justaposição de tecnologias modernas, a pedagogias antigas, com as mesmas estratégias didáticas. Sendo assim, torna-se preponderante que sejam valorizadas novas propostas de organização do ensino e que as redes de comunicação sejam ampliadas.

Driscoll (2009, s.p.) citou as quatro possibilidades da educação *blended* como exibe-se a seguir,

1. Para combinar ou misturar modos de tecnologia baseada na web (sala de aula virtual ao vivo, instrução auto estimulada, aprendizagem colaborativa, transmissão de vídeo, áudio e texto) para atingir um objetivo educacional. 2. Combinar várias abordagens pedagógicas (construtivismo, behaviorismo, cognitivismo) para produzir um ótimo resultado de aprendizagem com ou sem tecnologia de instrução. 3. Para combinar qualquer forma de tecnologia instrucional (fita de vídeo, CD-ROM, treinamento baseado na web, filme) com treinamento dirigido por instrutor presencial. 4. Para misturar ou combinar a tecnologia instrucional com as tarefas reais do trabalho, a fim de criar um efeito harmonioso de aprender e trabalhar⁴⁴.

Entende-se que apesar da definição da pesquisadora, a estrutura do *blended* pode ser resultante destas ou outras combinações de categorias, ou seja, uma disciplina ou curso, pode se valer de uma ou mais categorias, de acordo com a área de conhecimento e a proposta educacional da instituição.

Outros pesquisadores, Osguthorpe & Graham (2003, p.228), afirmam que a aprendizagem *blended* deve ser resultante do equilíbrio adequado entre as atividades face a face (presenciais) e *on-line*, pois

[...] o saldo dos componentes on-line e face-a-face variará para cada curso. Alguns cursos combinados, por causa da natureza dos objetivos de instrução, das características dos alunos, dos antecedentes do instrutor e dos recursos on-line, incluirão mais enfrentamentos do que as estratégias on-line. Outros cursos ditarão o saldo em favor das estratégias on-line, usando o momento presencial com pouca frequência. Ainda outros misturarão as duas formas de instrução de forma igual⁴⁵.

⁴⁴1. To combine or mix modes of web-based technology (e.g., live virtual classroom, self-paced instruction, collaborative learning, streaming video, audio, and text) to accomplish an educational goal. 2. To combine various pedagogical approaches (e.g., constructivism, behaviorism, cognitivism) to produce an optimal learning outcome with or without instructional technology. 3. To combine any form of instructional technology (e.g., videotape, CD-ROM, web based training, film) with face-to-face instructor-led training. 4. To mix or combine instructional technology with actual job tasks in order to create a harmonious effect of learning and working (DRISCOLL, 2002, s.p.).

⁴⁵ [...] appropriate balance between face-to-face and online activities. The authors believe that "The balance for online and face-to-face components will vary for every course. Some blended courses, because of the nature of the instructional goals, student characteristics, instructor background, and online resources, will include more face-to-face than online strategies. Other courses will tip the balance in favor of online strategies, using face-to-face infrequently. Still others will mix the two forms of instruction somewhat equally (Osguthorpe & Graham, 2003, p. 228).

A experiência passa a visar uma aprendizagem de qualidade ampliada pela presença das tecnologias que combinadas com as oportunidades dos momentos de colaboração presenciais possa oferecer a possibilidade de um projeto que tenha o compromisso de unir, o melhor da *web* e das tecnologias, com toda a experiência histórica do tradicional, e ainda contando com o suporte de comunidades que discutam a prática com aporte acadêmico.

Lencastre (2009, p.12-13) elenca elementos pedagógicos, tecnológicos e organizacionais, agregadores ao processo de ensino-aprendizagem relativos aos momentos *on-line*, como observa-se no Quadro 18 - *Aspectos da educação on-line* que, no entendimento da pesquisadora desta tese, tendem a ser expandidos quando o projeto envolve momentos presenciais, pois as competências e os conhecimentos adquiridos tendem a se ampliar e desenvolver nos períodos face a face.

Quadro 18 - Aspectos da educação *on-line*

Pedagógicos	Tecnológicos	Organizacionais
Os estudantes estudam em casa (ou noutro local) e comunicam com a fonte de informações via correio eletrônico, fóruns de discussão, conferência, mensagens instantâneas e outras formas de comunicação <i>on-line</i> .	Implementação e renovação dos equipamentos.	Contexto de aprendizagem, como os processos de comunicação, de motivação e de avaliação (do estudante pelo docente e vice-versa).
O estudante é independente em relação ao ambiente do curso e pode equilibrar restrições, como a falta de tempo, para acesso em horário normal. Para a maioria das atividades ou tarefas, o horário de acesso de cada um é independente dos horários de acesso dos colegas de curso.	Inovação dos programas para o ensino-aprendizagem.	A troca de ideias e saberes ganha muita importância, quando não se tem o contexto presencial.
Ritmo de aprendizagem é o de cada um e é independente do dos demais colegas.	Mudanças culturais frente as inovações.	Todas as dúvidas, conclusões e impressões, precisam de ser explicitadas de forma verbal (escrita ou oral).
O docente é um orientador, que estabelece metas, acompanha o	Plataformas virtuais que oferecem funcionalidades	O grau de habilidade do estudante perante as

rendimento, certifica-se de que todos os recursos necessários estão disponíveis.	diversas, adaptadas a uma experiência integrada de leitura de textos, contato com recursos audiovisuais e diálogo com o docente e com os colegas.	tecnologias <i>on-line</i> , porque é importante que o estudante se sinta confortável no AVA.
A comunicação com os colegas e a elaboração de projetos colaborativos é tão importante quanto a orientação do docente. As ferramentas utilizadas incluem fóruns, correio eletrônico, mensagens instantâneas.	Ferramentas de avaliação, ferramentas de monitoramento do acesso e percurso ou ferramentas de colaboração. Fóruns, correio eletrônico e mensagens instantâneas.	Auxiliam no desenvolvimento de perspectivas comportamentalistas quando os cursos são formatados e os estudantes são os responsáveis pelo aproveitamento.
As tecnologias têm um papel importante no estudante e na aprendizagem. Os recursos multimídia, áudio, de animação ou de vídeo, ajudam a atenuar a dificuldade de leitura no monitor.	Funcionalidades adaptadas ao processo de aprendizagem e às necessidades dos estudantes, como por exemplo, recepção e envio ficheiros (texto, imagem, vídeo, multimídia etc.), ou correio eletrônico personalizado.	Auxiliam no desenvolvimento de perspectivas construtivistas os estudantes utilizam a tecnologia para manipular dados, explorar e pesquisar, processar e partilhar a informação, interagir e refletir sobre o conteúdo e aprender a ser crítico, ou seja, ter um papel reflexivo sobre o conhecimento.
A estrutura do conteúdo deve ser suficientemente flexível para encorajar o estudante qualquer que seja o nível de experiência.	Acesso por estudantes portadores de deficiência física (visuais, surdos etc.).	O conteúdo abriga a uma visão crítica. Cronograma de atividades e meios de comunicação permitem a troca permanente de ideias entre docente e estudante e entre estudantes.

Fonte: A autora, adaptado de Lencastre (2009).

Percebe-se na abordagem de Lencastre (2009, p. 17) que é importante na aplicação do *blended* que exista um docente que não se restringe a transmitir saberes, mas que se transforma em um orientador, que auxilia o estudante em todo o processo, *on-line* ou presencial para que ocorra a construção do conhecimento, “que incentiva a formação de grupos virtuais para a realização de tarefas e análise crítica do conteúdo, de forma a manter a motivação do estudante, e que estimula a criação de redes”.

Cross (2006) *apud* Lencastre (2009, p.29) afirma que se reduz o conceito do *blended* quando cita-se ser uma proposta de uma parte *on-line* e outra presencial face a face,

[...] reforça esta ideia dizendo que as pessoas não sabem do que gostam porque só gostam do que conhecem. Dá como exemplo o fato de muitos docentes pensarem que a instrução presencial, em sala de aula face-a-face é a melhor forma de ensinar e a educação *on-line* é uma metodologia inferior. Esta visão faz com que em muitos cursos a vertente *on-line* surja apenas como complemento da vertente presencial e sem significado.

Lencastre (2009, p. 50) cita que o ideal é que no campo educacional exista uma combinação dos momentos presenciais com os momentos *on-line* com “livros, workshops, seminários, simulações, colaboração, jogos, comunidades de aprendizagem, entre outras opções”. Complementa com as ponderações de Cross (2006) que o ideal é o “*blended of blended*”, pois a maior parte da aprendizagem é informal

[...] sem calendário, feita através de tentativa e erro. Se a aprendizagem informal é tão importante, porque não aproveitá-la? Em vez de se tentarem experiências que tenham - um pouco disto e - um pouco daquilo, como referia Cross, porque não tentar uma abordagem que leve em consideração os estudantes que estão no curso? E isso pode ser conseguido combinando as melhores práticas de todos os conceitos que se conhecem sobre educação *on-line*, e deixar que sejam os estudantes a escolher o que melhor se adequa ao que necessitam.

Para Cross (2006, apud Lencastre, p.52), o conceito de *blended learning* é o que incorpora as plataformas *on-line*, a internet e os dispositivos móveis embarcados de colaboração e de monitoramento de aprendizagem e de performance, *feedbacks* e notificações constantes (de um docente ou de uma inteligência artificial), simulações, acesso a objetos de aprendizagem, conteúdos e que oferece momentos de interação que é o grande diferencial, pois “pode criar uma experiência tão impulsiva e excepcional que leva os estudantes a ficarem ansiosos pela aprendizagem”.

Lencastre (2009, p.50) dá continuidade em seus estudos com a reflexão de Cross (2006) que ressalta a possibilidade dos estudantes delinear seus percursos de aprendizagem e os recursos para que esta aconteça, ainda questionando que

Será que os estudantes estão à espera que lhes digam o que fazer ou, pelo contrário, têm iniciativa? E, se não têm de quem é a culpa? Não será do tipo de escola que foi promovida? Durante centenas de anos,

a escola foi estruturada como algo separado da realidade exterior e o seu propósito era proteger os jovens, transmitir valores e um conjunto de conhecimentos. O mundo real era outra coisa. A maioria dos docentes fez a sua escolaridade assim, por isso pensam que a melhor forma de —transmitir conhecimentos é dentro do espaço de uma sala de aula, protegido do exterior. É por isso que há currículos nacionais, porque a autonomia é vista com preocupação.

Na Educação Superior, a educação híbrida tende a ser valorizada por sua flexibilidade em relação a prática pedagógica, por oferecer aos docentes oportunidades variadas, de levar aos ambientes educacionais estratégias mais centradas na comunicação e na participação efetiva dos estudantes.

A definição de educação *blended* tende a emergir de elementos como os apresentados pelos estudos de Garrison e Vaughan (2006).

Seria difícil encontrar qualquer sistema de aprendizagem [ou combinação de estratégias que não envolvesse múltiplos métodos de instrução e múltiplas mídia [...] Falando especificamente de sistemas de aprendizagem combinados (de uma teoria dos sistemas ao invés de uma perspectiva técnica), Graham prossegue para definir sistemas como aqueles que combinam instrução face a face com instrução mediada pelo computador (p. 5). Ele justifica essa abordagem da seguinte maneira: [esta] definição de trabalho ... reflete a ideia de que [aprendizado *blended*] é a combinação de instrução de dois modelos historicamente separados o do ensino e o da aprendizagem.

Pensa-se que a educação híbrida apresenta a visão de um único processo efetivo, o de ensino-aprendizagem, e até pode-se sugerir de aprendizagem-ensino-aprendizagem, pois pressupõe uma nova estruturação desde as estratégias didáticas, espaços físicos, propostas *on-line* e mediadores, ou, como define Ariana (2009) interlocutores qualificados.

Percebe-se que esta proposta de organização pode transpor o paradigma do ensino face a face, para um espaço de construção coletiva “misturada”. Alguns pressupostos que auxiliam na construção híbrida podem ser elencados, mas a premissa é que estas características sejam sempre revisitadas de acordo com a evolução da educação digital.

Entende-se a necessidade de mudanças e da integração constante entre a aprendizagem face a face e *on-line* e o processo de reconstrução do *design* de cursos, ou de disciplinas. Nesta reconstrução objetiva-se que o estudante participe de forma efetiva das propostas, redesenhando-se assim os momentos

de contato presencial, oferecendo uma base na qual a comunicação tem seu papel relevante, tanto quando é síncrona quanto quando é assíncrona.

A ideia de transcender o modelo tradicional dá ao papel da comunicação o lugar central da aprendizagem, podendo reverter a lógica de muitas propostas do paradigma da aprendizagem que inseriam o estudante como centro do processo e do ensino que tinham como centro o docente (ensino).

Percebe-se que as situações de aprendizagem nesta ideia de mudança de paradigma tendem a ser estruturadas para que a comunicação possa ser norteadora na participação ativa dos estudantes, sendo interessante que haja a possibilidade de acesso a uma variada gama de ferramentas de busca, conteúdos, informações e compartilhamento para que a aprendizagem ocorra de forma ancorada e significativa.

Pode-se refletir que a educação híbrida tende a ser uma opção de evolução do processo de ensino-aprendizagem principalmente na Educação Superior, mas para tal a intencionalidade precisa ser bem fundamentada, além de ser fundamental o desenho de um novo processo educacional delineado pela delimitação clara dos objetivos e competências a serem alcançados.

A construção do significado e a consolidação do processo de estudo tem em sua base as comunidades de aprendizagem que despertam para a pesquisa, para a colaboração, para a integração entre os contextos sociais e para o desenvolvimento cognitivo, sendo assim, a transposição da sala de aula como espaço de aquisição de conhecimento se torna elemento estruturante da educação híbrida.

A potencialidade que possui a educação híbrida na Educação Superior perpassa a experiência face a face tão consolidada, pois oferece um redesenho das estruturas educacionais, exibindo uma nova abordagem para o processo de ensino-aprendizagem, ao integrar comunidades de aprendizagem reais e virtuais, sendo estas últimas capazes de ser acessadas de qualquer lugar e a qualquer momento.

Bonk e Graham (2006, *apud* Monteiro, 2011, p.134) refletem sobre a importância das propostas híbridas que possibilitam a

[..] flexibilidade e a conveniência do aluno também são de crescente importância como alunos mais maduros com compromissos externos, como trabalho e família procure uma educação adicional. Muitos

aprendentes querem a conveniência oferecida por um ambiente distribuído, ainda não quer sacrificar a interação social e toque humano em que estão acostumados em uma sala de aula face a face⁴⁶.

Compreende-se que a possibilidade da formação de comunidades de aprendizagem permite que estudantes e docentes desenvolvam seu papel social e também o cognitivo, para que ocorra a colaboração e o apoio necessário para a construção do conhecimento.

A comunicação fica em destaque nesta proposta, pois pode também ser escrita, verbal, por meio de diferentes recursos midiáticos, ser ajustada ao tempo e ao espaço, podendo ser *on-line* ou face a face de forma complementar, sendo assim possível a consolidação da importância da interação e da colaboração.

A comunicação face a face verbal dos momentos presenciais e a comunicação textual dos momentos *on-line*, tendem como citam Garrison e Vaughan (2008, p.27)

[...] quando os alunos *on-line* não tinham a oportunidade de se encontrar face a face, eles relataram "um enorme aumento na conexão e satisfação com o design do programa". Também informou que a comunicação direta e *on-line* "facilitou o melhor uso no outro meio". A reciprocidade beneficiou os relacionamentos professor-aluno e aluno-aluno e aprendizagem em ambientes face a face e *on-line*.⁴⁷

A comunicação e a mediação são potencializadas na proposta de educação híbrida, mas é indispensável que se observe a complexidade das redes que são multimodais e que extrapolam o tempo do curso ou da disciplina. O espaço *on-line* pode oferecer uma comunicação, muitas vezes, mais flexível do que a que ocorre nos momentos presenciais, engajando os estudantes por meio de diferentes estratégias e recursos digitais.

Monteiro, (2011, p.33) ressalta a importância do momento da educação digital que permite

⁴⁶*Learner flexibility and convenience are also of growing importance as more mature learners with outside commitments such as work and Family seek additional education. Many learners want the convenience offered by a distributed environment, yet do not want to sacrifice the social interaction and human touch they are used to in a face-to-face classroom.*

⁴⁷ [...] when online learners had an opportunity to meet face-to-face, they reported "an enormous surge in connectedness and satisfaction with the program design". Also reported that face-to-face and online communication "facilitated a greater ease the other medium". Reciprocity benefited teacher-student and student-student relationships and learning in both face-to-face and online environments (GARRISON e VAUGHAN, 2008, p.27).

[..] que os docentes se coloquem como mestres e aprendizes, na expectativa de que, por meio da interação estabelecida na “comunicação didática” com os estudantes, a aprendizagem aconteça para ambos. É porque a internet põe à disposição todas estas potencialidades que a educação *on-line* é, cada vez mais, uma realidade incontornável.

A comunicação como centro do processo de aprendizagem é tão primordial que possibilita maior integração dos estudantes com seus pares e docentes, além de possibilitar uma construção cognitiva mais efetiva e o desenvolvimento das habilidades do discurso e do debate, que se ampliam para os espaços de educação não formais.

Montar um projeto de educação híbrida no qual o pertencimento a comunidades de aprendizagem, tanto *on-line* quanto presencial, seja valorizado, tende a oferecer propostas que apreciem uma abordagem colaborativa por meio de: estratégias de investigação; do levantamento de hipóteses e teste das mesmas; do desenvolvimento de habilidades como o discurso rico em argumentações e relevante para a construção do conhecimento, além de saber se posicionar e o momento de questionar e de saber enfrentar um desafio e de quando desafiar.

As estratégias auxiliam no âmbito educacional possibilitando o desenvolvimento do estudante e também de seus docentes, de forma, mais integral e integrada, portanto o segundo como orquestrante do processo tem em suas diretrizes um papel de interlocutor qualificado, com a responsabilidade de oferecer *feedbacks* constantes, mantendo a coesão do grupo e principalmente ampliando os “espaços de convivência”, por meio de habilidades interpessoais.

Uma das possibilidades da educação híbrida sugere o desafio ao estudante de preparar-se no primeiro momento *on-line*, para que, nos momentos presenciais potencialize sua experiência educacional, por meio da interação intencional e reflexiva, numa lógica de desenvolvimento da autonomia e do papel de investigador.

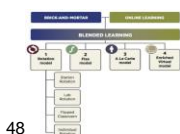
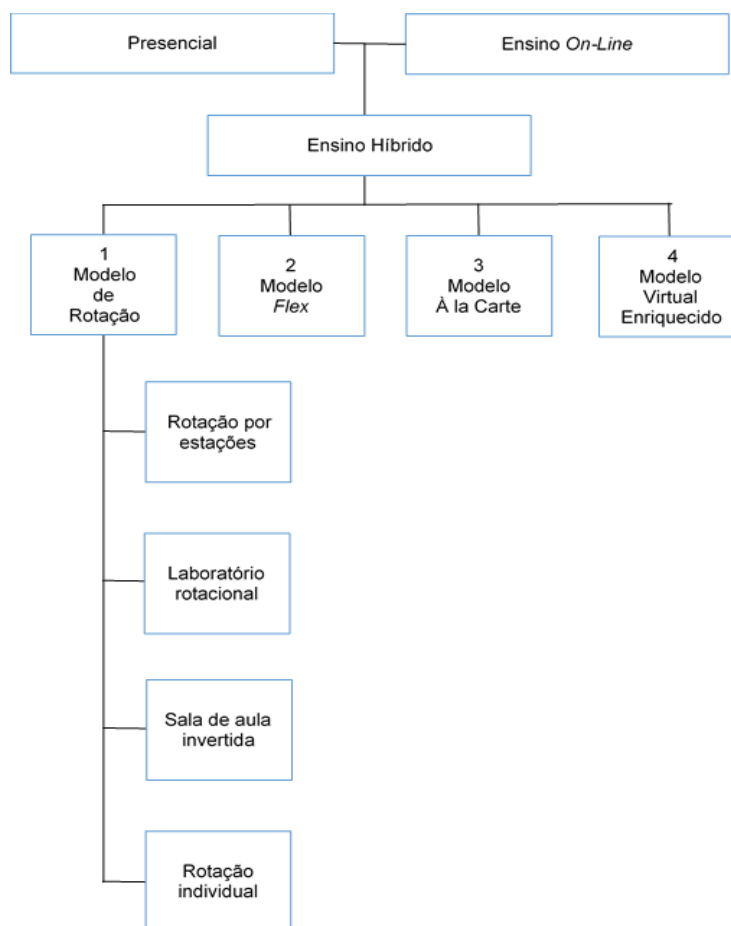
Os estudantes neste momento de educação digital, e em possíveis propostas de educação híbrida, inserem-se em uma proposta, que mesmo que esperem uma intervenção maior do docente, passam a perceber que a abordagem é outra, pois torna-se indispensável a construção de um ambiente

de aprendizagem abrangente, participativo e efetivo, que utiliza um *redesign* das aulas presenciais, com uso das tecnologias visando um processo de aprendizagem *on-line* que dá sustentação aos momentos presenciais.

Em relação a esse novo desenho para as aulas presenciais, valoriza-se cada vez, questões relevantes relacionadas ao planejamento de estratégias didáticas que envolvam a participação efetiva dos estudantes.

Horn e Staker (2015, p.38), conforme a Figura 21⁴⁸ - *Modelos de blended learning*, apresentam em seus estudos sugestões de como podem ser estruturadas as propostas *blended*, mas ressaltam que as mesmas estão em constante transformação.

Figura 21 - Modelos de *blended learning*



Fonte: Tradução Horn e Staker (2015, p.38).

Cada uma das propostas apresentadas pelos autores de Horn e Staker (2015, 37-52) possui características diferenciadas que estão elencadas no Quadro 18 - *Modelos de blended learning* a seguir, organizado pela autora desta tese com o intuito de facilitar o entendimento das estratégias de organização do processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 19 - Modelos de *blended learning*

<p>Modelo de Rotação</p>	<p>Rotação por Estações: Oferece-se em forma de curso ou disciplina uma estrutura definida por estações, tendo como premissa que uma parte das atividades será realizada <i>on-line</i>. Pode ser dentro de uma mesma sala, ou entre salas, com o objetivo de oferecer aos estudantes diferentes oportunidades de aprendizagem.</p> <p>Laboratórios Rotacionais: como o modelo de Rotação por estações, mas a parte <i>on-line</i> é realizada em um laboratório de informática com o objetivo de liberar tempo do docente, pois a parte <i>on-line</i> é acompanhada por outra equipe.</p> <p>Sala de Aula Invertida: um curso ou uma disciplina em que os estudantes têm acesso a propostas diferenciadas <i>on-line</i> que realiza de forma independente fora do ambiente escolar. Dando oportunidade de os estudantes avançarem ou retrocederem de acordo com suas aprendizagens. O tempo em sala de aula é utilizado para a resolução de problemas e os encontros com os docentes presenciais são constantes.</p> <p>Rotação Individual: um curso ou uma disciplina em que cada estudante tem um cronograma individual que é personalizado de acordo com as necessidades dos estudantes.</p>
<p>Modelo Flex</p>	<p>É um curso ou uma disciplina que tem como base central a parte <i>on-line</i> para atender demandas específicas de acordo com as necessidades individuais e do grupo.</p> <p>Existem docentes disponíveis presencialmente para oferecer ajuda, ou mesmo iniciar projetos e discussões com a finalidade de enriquecer e aprofundar a aprendizagem. O professor-tutor é o professor presencial.</p>
<p>Modelo a la Carte</p>	<p>É um curso ou disciplina que o estudante faz inteiramente <i>on-line</i>, com propostas de momentos presenciais, parecido com o Flex. O professor-tutor é o professor <i>on-line</i>.</p>

Modelo Virtual Enriquecido	Aquele em que um curso ou uma disciplina que oferecem sessões de aprendizagem presenciais e a continuidade em propostas <i>on-line</i> . Não há encontros constantes com o professor presencialmente e as atividades <i>on-line</i> são obrigatórias.
-----------------------------------	---

Fonte: A autora (2017), adaptado de Horn, Staker (2015).

Os momentos presenciais nas propostas de educação híbrida podem ser organizados em períodos de menor tempo que o de estudos *on-line*, tornando-se uma experiência estruturada na colaboração, na interação e nos projetos em grupo de acordo com os objetivos e competências a serem alcançados.

A pesquisadora Bacich (et. al. 2015, p. 48) alerta no que se refere às propostas híbridas estruturadas pela equipe do Clayton Christensen Institute que

[...] abordam formas de encaminhamento das aulas em que as tecnologias digitais podem ser inseridas de forma integrada ao currículo e, portanto, não são consideradas como um fim em si mesmas, mas que têm um papel essencial no processo, principalmente em relação à personalização do ensino.

A oportunidade de repensar a sala de aula é ofertada pela educação híbrida, que projeta a flexibilidade como elemento determinante para envolver docentes, estudantes e a comunicação entre eles, por meio da interação e de estratégias didáticas participativas.

Em relação as instituições educacionais ou aos docentes, Bates (2016, p.159) alerta que é essencial que se dediquem a pesquisar os conceitos e propostas vigentes, e refletir a respeito de:

Que tipo de curso ou programa devo oferecer? Quais fatores devem influenciar minha decisão? Qual o papel do ensino em sala de aula quando os alunos podem, atualmente, cada vez mais estudar a maioria dos assuntos *online*? Se o conteúdo está cada vez mais aberto e livre, como isso afeta meu papel como professor? Quando devo criar meu próprio material e quando devo usar recursos abertos? Devo abrir meu ensino a qualquer um, e, em caso afirmativo, em que circunstâncias?

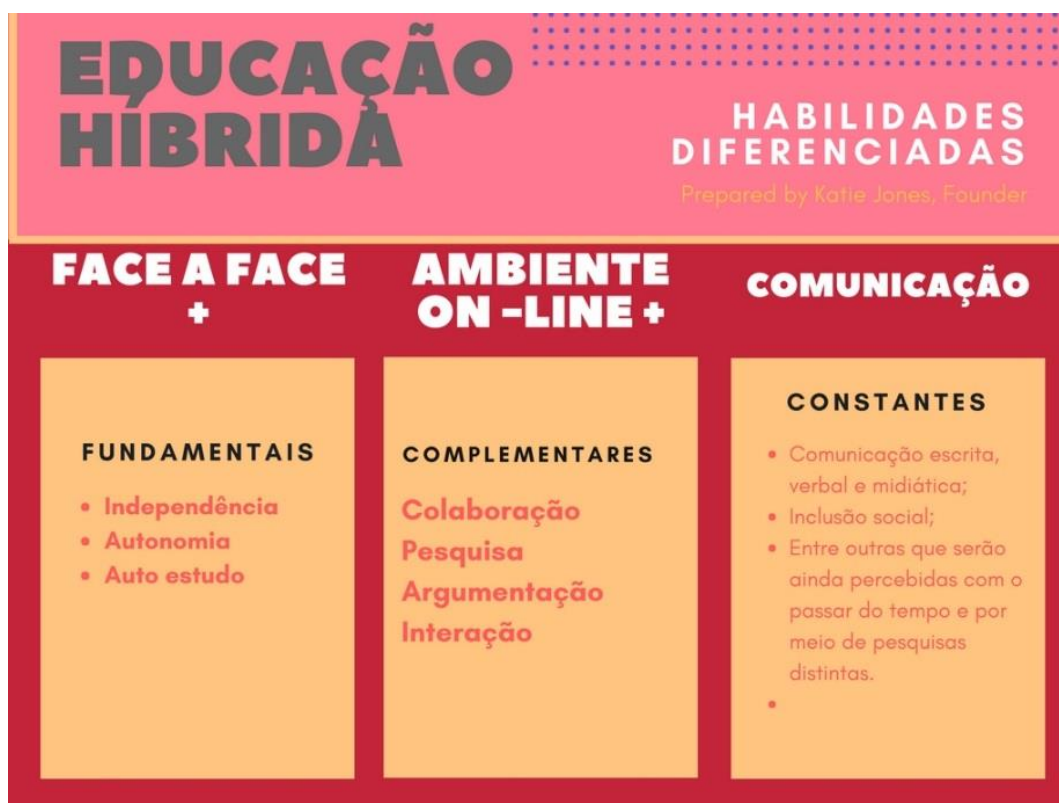
É fundamental que estas questões sejam parte do processo de construção da educação híbrida para que não se cometa o engano de estar em um novo paradigma, mas que tenha a transposição simples da prática das salas

de aula basicamente expositivas para uma possível proposta diferenciada, sem que haja uma mudança real das estruturas.

A flexibilidade do modelo híbrido permite que os estudantes não precisem estar constantemente na sede física da instituição, tendo que se deslocar para a mesma somente em datas específicas para realizar as atividades práticas.

Entende-se que a educação híbrida (com momentos presenciais e momentos *on-line*), inserida no contexto da educação digital (na qual aprende-se em qualquer tempo e lugar) pode proporcionar o desenvolvimento de habilidades diferenciadas, como apresenta-se no Infográfico da Figura 22 - *Habilidades da Educação Híbrida*, a seguir,

Figura 22 - Infográfico – Habilidades da Educação Híbrida



Fonte: A autora (2017).

As habilidades elencadas no infográfico são fundamentais para a era digital, mas como em todo processo de mudança, acredita-se que exista uma curva de aprendizagem que será vivenciada por gestores, estudantes, docentes e demais sujeitos envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem, de

construção de materiais, de publicação e de manutenção dos ambientes virtuais de aprendizagem.

É importante existir, em relação a preparação dos momentos presenciais, um planejamento inicial do que vai ser realizado, a integração com o que está ocorrendo *on-line*, a organização dos espaços físicos e dos materiais diversos a serem utilizados.

Torna-se premissa construir um alinhamento na construção do projeto de educação híbrida que revele as vantagens educacionais para o processo de ensino-aprendizagem e que cada estudante e docente possa desenhar as suas metas individuais e, em relação às tecnologias, escolham as que se adaptam melhor ao seu dia a dia e ao seu estilo de ensinar e aprender. As possibilidades que podem ser utilizadas pelos estudantes e pelos docentes são vastas, como: vídeos, áudios, aplicativos, textos, diagramas, infográficos, simuladores de realidade virtual e aumentada, entre outras.

Entende-se ser relevante que a proposta de educação híbrida considere o que fora exposto até o momento para desenvolver habilidades referentes ao pensamento complexo, abstrato e principalmente a capacidade de adaptar-se as mudanças e também os diferentes estilos de aprendizagem.

Na estruturação da educação híbrida a aprendizagem nas universidades tende a estar constituída sobre um aporte no qual o foco seja a observância para que todos os elementos estejam voltados ao processo de construção tanto dos indivíduos de forma integral e integrada, como do conhecimento.

Acredita-se que os estudantes nesta proposta se encaminham para o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais necessárias para suas atividades profissionais. Bates (2016, p. 337-338) cita que “ Parte de uma educação universitária é entender e possivelmente desafiar modos predominantes de pensar em uma área ou assunto”.

Ele complementa sua reflexão incluindo a questão do planejamento com intencionalidade na universidade “precisamos de estratégias para que os alunos se movam gradualmente da aprendizagem concreta, com base na experiência pessoal, para a aprendizagem abstrata e reflexiva, que pode ser aplicada a novos contextos e situações”.

4.2 AS ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

Estar atentos ao “[...] grande potencial de aprendizagem que é desperdiçado em nossas escolas, diária e sistematicamente, em nome de ideias educacionais obsoletas” é o que alerta Blikstein (2011, p.3).

O autor destaca ainda que vemos “[...] alunos sendo convencidos de que são incapazes e pouco inteligentes simplesmente porque não conseguem se adaptar a um sistema equivocado”. Moran (2015, p.15) corrobora com o autor ao alertar que

A educação formal está num impasse diante de tantas mudanças na sociedade: como evoluir para tornar-se relevante e conseguir que todos aprendam de forma competente a conhecer, a construir seus projetos de vida e a conviver com os demais. Os processos de organizar o currículo, as metodologias, os tempos e os espaços precisam ser revistos.

Segundo Reeve (2009, s.p.), pode-se proporcionar espaço aos estudantes para seu desenvolvimento evitando adotar somente a perspectiva do docente e que se torna essencial a necessidade que este esteja sempre envolvido nos sentimentos dos estudantes evitando a pressão para que todos hajam dentro do que é convencional, sendo fundamental uma atitude diferenciada capaz de motivar e oferecer espaço para o desenvolvimento individual.

Entende-se que uma educação mais efetiva procura conhecer e ampliar os recursos internos dos estudantes buscando verificar as suas necessidades e interesses, criando um ambiente para a comunicação constante que busca ouvir e reconhecer os pontos de vista, revelando para os estudantes que o espaço educativo leva em consideração seus interesses pessoais relacionando os aprendizados com suas expectativas.

Ao docente apresenta-se um universo amplo de possibilidades no qual frequentemente ele precisa revisitar suas práticas didático-pedagógicas para que possa aprimorar suas habilidades e competências de vivenciar, em parceria com seus estudantes, a experiência de construírem juntos o conhecimento.

Para promover a autonomia, o autoestudo e a autogestão da aprendizagem, pois segundo Mitre (2008, p. 2137)

O estudante precisa assumir um papel cada vez mais ativo, descondicionando-se da atitude de mero receptor de conteúdos, buscando efetivamente conhecimentos relevantes aos problemas e aos objetivos da aprendizagem. Iniciativa criadora, curiosidade científica, espírito crítico reflexivo, capacidade para auto avaliação, cooperação para o trabalho em equipe, senso de responsabilidade, ética e sensibilidade na assistência são características fundamentais a serem desenvolvidas em seu perfil.

Este estudante precisa estar em sintonia constante com seus colegas e docentes para que haja uma troca efetiva de experiências e que seus conhecimentos prévios, sejam valorizados.

Reflete-se também que os momentos de estudo individual respeitando as diferenças, os estilos e os ritmos de aprendizagem, sustentados por uma proposta diferenciada de ação educativa, como as metodologias ativas, tende a ampliar as oportunidades de aprendizagem dos estudantes.

Silberman (1996, p. 83) sobre o entendimento dos princípios das propostas ativas de aprendizagem, sugere que:

O que eu ouço, eu esqueço; O que eu ouço e vejo, eu me lembro; O que eu ouço, vejo e pergunto ou discuto, eu começo a compreender; O que eu ouço, vejo, discuto e faço, eu aprendo desenvolvendo conhecimento e habilidade; O que eu ensino para alguém, eu domino com maestria.

As metodologias ativas são consideradas processos mais interativos de construção do conhecimento. Tais metodologias passam por diferentes etapas, que podem acontecer na sequência estabelecida pelo estudante ou pelo docente, como: a análise, o estudo, a pesquisa, e a experimentação que resultam na resolução de uma situação-problema de forma individualizada ou coletiva.

Pode-se pensar em um processo de ensino-aprendizagem no qual o estudante “vai em busca de” contando com o apoio de um docente que o orienta para que possa atingir o objetivo proposto, estimulado pela curiosidade, a motivação, o desafio e o “saber para que”, muitas vezes tão questionado nas propostas educacionais.

Ponderar em metodologias ativas como estratégias didático-pedagógicas, quase sempre nos remete à abordagem da Escola Nova se levar-se em consideração ao papel do estudante, como reflete Behrens (1999, p. 47 - 48),

A Escola Nova foi acolhida no Brasil, proposta por Anísio Teixeira, por volta de 1930, num momento histórico de efervescência de ideias, aspirações e antagonismos políticos, econômicos e sociais. Apresenta-se como um movimento de reação à pedagogia tradicional e busca alicerçar-se com fundamentos da biologia e da psicologia dando ênfase ao indivíduo e sua atividade criadora.

Pode-se deduzir que diversas metodologias e técnicas apresentadas na atualidade denominadas como metodologias ativas já estavam presentes em vários ambientes educativos que se utilizavam dos pressupostos teóricos da Escola Nova, se levar-se em consideração a importância destacada ao estudante, como explicita Torres et al. (2004, p.8),

Assim, a Escola Nova buscou um resgate da figura do aluno e suas necessidades, dando a ênfase à sua participação mais efetiva na ação educativa. Nesse contexto, a metodologia de trabalho em grupo tornou-se importante para o ideário escolanovista. Dewey promoveu grupos de aprendizagem cooperativa como parte de seu método de instrução.

Nesta abordagem já se propunha o desenvolvimento de atividades que envolvessem os estudantes com a pesquisa, a reflexão, a discussão, o questionamento, a experimentação, a descoberta, a vivência, a autogestão e a autonomia, como cita Moran (2015, p.18),

Teóricos como Dewey (1950), Freire (2009), Rogers (1973), Novack (1999), entre outros, enfatizam, há muito tempo, a importância de superar a educação bancária, tradicional e focar a aprendizagem no aluno, envolvendo-o, motivando-o e dialogando com ele.

Percebe-se que o estudante precisa estar ativamente envolvido no processo sendo capaz de realizar conexões mentais de alto padrão, como: a análise de uma situação-problema, o estudo sobre o tema, a pesquisa, a síntese do que fora descoberto, a avaliação se o que está sendo proposto como solução é adequado, ou seja, estar conectado o tempo todo, com o que está realizando e o contexto no qual está inserido.

O papel docente neste processo é de um interlocutor qualificado que orienta, que promove, que mentora, que desafia, que problematiza e que promove o acesso aos conhecimentos que o estudante ainda não possui.

Gadotti (1994, p.58) já destacava que “[...] a confiança, respeito, abertura e tráfico comunicativo em dois sentidos são elementos operacionais para o

desenvolvimento de um clima favorável que conduz à qualidade do relacionamento entre professor e aluno”. Propostas mais participativas ampliam a comunicação, mas é importante verificar o que Moran (2015, p.17) alerta em relação a importância de uma definição clara do que se pretende,

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa.

Este docente passa a ser desafiado a possuir competências intelectuais e conhecimentos didático-pedagógicos para agir diante das diversidades de situações que podem surgir no decorrer da realização das atividades propostas, pois um ambiente de aprendizagem ativa é o contraponto da atitude passiva geralmente associada aos métodos tradicionais de ensino e que geram certo conforto ao aplicador.

O estudante que tem experiências vivenciadas de práticas diversificadas pode ampliar sua autoestima, pois ao ser engajado no desenvolvimento de novas posturas, passa a revelar mais confiança em suas escolhas, tendo melhores condições de argumentação.

Pressupõe-se que a utilização de estratégias mais dinâmicas possibilita a melhora do trabalho em equipe valorizando a colaboração, por meio de uma aprendizagem mais significativa reforçada pela autonomia no pensar e no agir.

A aprendizagem segundo Gadotti, (1994, p.56-57) passa a ser mais significativa pois,

[...] o estudante percebe que o material a estudar se relaciona com os seus próprios objetivos. [...] É por meio de atos que se adquire aprendizagem mais significativa. A aprendizagem é facilitada quando o estudante participa responsavelmente do seu processo. A aprendizagem auto iniciada que envolve toda a pessoa do aprendiz – seus sentimentos tanto quanto sua inteligência – é a mais durável e penetrante.

Entende-se que não é mais possível pensar em estudantes passivos, pois é necessário focar o estudante como um indivíduo único, singular, que aprende

de forma diferenciada em seu próprio ritmo, que possui seus estilos de aprendizagens, seus conhecimentos prévios e seu contexto histórico de vida.

Acredita-se que este indivíduo possui também diversas habilidades e tem a possibilidade de desenvolver ainda mais competências, por meio da autonomia, da autodeterminação e do desenvolvimento da consciência crítica.

As instituições educacionais em seus diferentes níveis estão em processo de desenvolvimento de propostas mais centradas em aprender de forma mais ativa, por meio de jogos, simulações, situações-problema entre outras estratégias que unem momentos de descobertas individuais e coletivos, como reflete Moran (2015, p.19)

Isso exige uma mudança de configuração do currículo, da participação dos professores, da organização das atividades didáticas, da organização dos espaços e tempos. Nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional, de forma antecipada, durante o curso.

Observa-se que a mudança não acontece só no que se refere às estratégias didático-pedagógicas, mas se ampliam aos espaços físicos que tendem a ser delineados de forma mais multifuncional e de acordo com as propostas a serem aplicadas, cada vez mais salas ativas estão sendo planejadas, ou mesmo adaptadas, para atender as demandas das atividades. Uma mudança de postura de gestores, docentes e estudantes em uma construção efetiva da aprendizagem.

Com a possibilidade da utilização cada vez maior das tecnologias móveis em sala e da internet por meio de conexões Wi-Fi, algumas propostas de metodologias ativas têm se destacado, mas nada impede que as mesmas sejam realizadas em ambientes sem nenhuma tecnologia.

A proposta desta tese não é descrever as metodologias ativas, mas enumera-se aqui algumas possibilidades para que o leitor possa ir em busca de mais detalhes sobre elas. Algumas propostas citadas por Moran (2015 p.21): PBL– *Project Based Learning* (aprendizagem por meio de projetos ou de problemas); *Peer Instruction* (aprendizagem por pares); TBL – *Team-based Learning* (aprendizagem por times); WAC – *Writing Across the Curriculum*

(escrita por meio das disciplinas); *Study Case* (estudo de caso), o debate, jogos diversos, simulações, entre outras.

Em relação ao PBL – *Peer Instruction* (aprendizagem por pares) (aprendizagem por meio de projetos ou de problemas), não se encontra uma data específica para o início da sua utilização como estratégia didático-pedagógica, pois Dewey (1978) já alertava sobre a proposta de aprender fazendo como já fora citado nesta tese, pois acreditava nas atividades expressivas e construtivas e percebe-se que esta ideia fora evoluindo até a proposta que se consolidou a partir da década de 80, o PBL atual.

A estratégia do *Peer Instruction* (aprendizagem por pares) fora criada e disseminada pelo professor da Universidade de Harvard Eric Mazur⁴⁹, por volta de 1990. O *Team-based Learning* (aprendizagem por times) fora desenvolvido na década de 70 pelo professor da Universidade de Oklahoma Larry Michaelsen.

O WAC – *Writing Across the Curriculum* (escrita por meio das disciplinas) tem seu início por volta de 1870, nos Estados Unidos com a premissa de valorizar uma escrita mais acadêmica e em 2010 ampliou-se a valorização desta estratégia para apoiar a aprendizagem em todas as disciplinas ao utilizar a escrita do estudante como um recurso para aprender, deixando o papel de protagonista para o mesmo.

O *Study Case* (estudo de caso) data da década de 20, como estratégia didática na *Harvard Business School*, e tem como premissa a utilização de uma simulação de uma situação (real ou fictícia) que envolva um problema e que estimule os estudantes a busca da solução.

Se o foco das metodologias ativas é a participação efetiva dos estudantes em seu processo de aquisição do conhecimento, ou seja, responsabilizar-se pela própria aprendizagem, segundo Woods (2000, s.p.), implica que estes desempenhem oito tarefas.

- (1) explorar o problema, levantar hipóteses, identificar e elaborar as questões de investigação;
- (2) tentar solucionar o problema com o que se sabe, observando a pertinência do seu conhecimento atual;
- (3) identificar o que não se sabe e o que é preciso saber para solucionar o problema;
- (4) priorizar as necessidades de aprendizagem, estabelecer metas e objetivos de aprendizagem e alocar recursos de modo a saber o que, quanto e quando é esperado e, para a equipe, determinar quais

⁴⁹Eric Mazur é um físico e educador neerlandês, professor da Universidade Harvard Disponível em: <<https://www.physics.harvard.edu/people/facpages/mazur>> Acesso em: nov. 2017.

tarefas cada um fará; (5) planejar, delegar responsabilidades para o estudo autônomo da equipe; (6) compartilhar o novo conhecimento eficazmente de modo que todos os membros aprendam os conhecimentos pesquisados pela equipe; (7) aplicar o conhecimento para solucionar o problema; e (8) avaliar o novo conhecimento, a solução do problema e a eficácia do processo utilizado e refletir sobre o processo.

Pelos elementos apresentados por Woods, (2000) o envolvimento dos estudantes é fundamental em todo o processo, principalmente na mudança de lugar, saindo do “lugar do morto” para ser o protagonista em seu processo de aprendizagem.

Pode-se fazer mudanças progressivas na direção da personalização, colaboração e autonomia ou mais intensas ou disruptivas. Só não podemos manter o modelo tradicional e achar que com poucos ajustes dará certo. Os ajustes necessários, mesmo progressivos, são profundos, porque são do foco do aluno ativo e não passivo, do envolvimento profundo e não superficial, e do docente orientador e não transmissor.

Verifica-se cada vez mais que o importante é diminuir muito os momentos de aula expositiva, deixando-os para os assuntos relevantes e que os ambientes *on-line* podem ser utilizados como os espaços de promoção de acesso aos conteúdos disponibilizados de diferentes formas, como explana (MORAN, 2015, p.22),

Misturando vídeos e materiais nos ambientes virtuais com atividades de aprofundamento nos espaços físicos (salas) ampliamos o conceito de sala de aula: Invertemos a lógica tradicional de que o professor ensine antes na aula e o aluno tente aplicar depois em casa o que aprendeu em aula, para que, primeiro, o aluno caminhe sozinho (vídeos, leituras, atividades) e depois em sala de aula desenvolva os conhecimentos que ainda precisa no contato com colegas e com a orientação do professor ou professores mais experientes.

Para esta tese, o foco é a Educação Superior e observa-se que existe um grande desafio na inserção de uma proposta de educação híbrida, na qual os momentos presenciais priorizam as metodologias ativas, pois muitas vezes, os docentes estão inseridos em um contexto no qual a reprodução do modelo tradicional para estes é o suficiente e não estão dispostos a partilhar com os estudantes a construção do processo educativo e a busca pelo desenvolvimento da autonomia, inclusive intelectual de seus estudantes.

Verifica-se também um déficit por parte dos estudantes que por estarem inseridos em um modelo de transmissão de conteúdo exercem uma postura de receptor e muitas vezes, também demoram a perceber os ganhos em relação às metodologias diferenciadas. DeBald, (2003, p.1) corrobora com esta ideia citando que,

O maior desafio do docente no Ensino Superior é fazer com que o acadêmico tenha uma participação efetiva nas discussões de sala de aula. A prática pedagógica no Ensino Superior deve ser encarada com muita seriedade. Requer posturas e comprometimentos com um processo que eduque para a autonomia do acadêmico, mediado pelo professor. Somente uma educação que tenha como princípio a liberdade, poderá auxiliar na construção de uma sociedade mais humanizada.

Acredita-se que a formação continuada dos docentes em forma de oficinas ativas possa ampliar as possibilidades de mudança e de sucesso na educação híbrida.

4. 3 A FORMAÇÃO COMO SUPORTE

Entende-se que a formação seja fundamental para que os docentes possam entender a realidade social, estimulados pelo pensamento crítico e pela reflexão para a ação, além de valorizar momentos nos quais a inovação e a investigação sejam aprimoradas.

A própria formação docente deve desenvolver nos docentes as competências para aprender a aprender, buscando a autoinformação e autoaprendizagem.

A ideia apresentada por Lesne (1977), da formação ser voltada à reflexão e à análise do próprio sujeito e suas práticas, valorizando o desenvolvimento da autonomia, transformando-o em um "agente social" transformador. Nóvoa (1995, p. 24), destaca que "a formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma nova personalidade docente".

Imbernón (2010, p.47), alerta em relação a formação continuada que esta,

[...] deveria apoiar, criar e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nas instituições educacionais e em outras instituições, de modo que lhes permitisse examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, etc.,

estabelecendo de forma firme um processo constante de auto avaliação do que se faz e por que se faz.

Pode-se destacar, como já apresentado nesta tese, que a formação de adultos valoriza características capazes de desenvolver inovação, autonomia, reflexão individual e em grupo, pesquisa e a mudança da prática. Para tal, parte-se da reflexão e diferenciação curricular, que vai além dos conteúdos técnicos normalmente ofertados em um curso.

O perfil dos docentes nesta proposta está integrado ao desenvolvimento de competências mais complexas, sendo capaz de criar estratégias que respeitem as diferenças dos estudantes, que busquem a personalização, além da importância de conhecerem as tecnologias e dominarem técnicas diferenciadas e instrumentos diversos de avaliação, ou seja, como cita Moran (2015, p.240),

O papel do professor é mais o de curador e de orientador. Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e a cada aluno. Ele tem que ser competente intelectualmente, afetivamente e gerencialmente (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas). Isso exige profissionais melhor preparados, remunerados, valorizados.

Este docente também precisa desenvolver habilidades de pesquisa, investigação, e principalmente, junto com seus estudantes passar por uma mudança cultural, que embarca desde o desenvolvimento da autonomia, da capacidade de autoestudo, de pesquisa e busca constante por informações.

Tavares (1997, p. 66) descreve ser a formação continuada fundamental para o desenvolvimento de competências fundantes de um bom profissional da educação, pois,

É dentro destas concepções de formação e das competências que se deseja adquirir para poder vir a ser um bom profissional, que as pessoas constroem, produzem conhecimento científico e pedagógico. A formação passa por esta construção, em que estão envolvidas as atividades de investigação, de docência e do próprio desenvolvimento pessoal e social dos respectivos atores e autores do processo. [...] É além e através dessa construção, a realizar ao longo do percurso de formação, que deverá assentar um sólido e equilibrado desenvolvimento pessoal.

Entende-se a importância de uma nova postura frente a formação, pois os docentes tendem a ser “sujeitos da sua própria formação, devem compartilhar seus significados, com a consciência de que todos somos sujeitos quando nos diferenciamos trabalhando juntos, e desenvolvendo uma identidade profissional, sem ser um mero instrumento” (IMBERNÓN, 2010, p.78).

A formação continuada tende a dar oportunidade da “reflexividade e da mudança nas práticas docentes, ajudando os professores a tomarem consciência das suas dificuldades, compreendendo-as e elaborando formas de enfrentá-las” como afirma, Libâneo, (2007, p.20), corroborando com a premissa de que as inovações exigem constante aprimoramento.

Em sua maioria, os docentes estão em busca constante de conhecimento, principalmente quando percebem que seu papel de orientador, de interlocutor qualificado, possibilita que os estudantes se tornem mais críticos, mais participativos e que busquem o êxito no que se propõem a fazer.

O avanço das tecnologias possibilita que, tanto docentes quanto estudantes, sejam produtores e consumidores de conteúdo, os prosumidores como já fora apresentado.

Por estarem cada vez mais conectados, estudantes e docentes podem trabalhar a busca de que os conteúdos e as propostas educacionais sejam mais atrativos e significativos, segundo Libâneo (2007, p.250) “[...] o trabalho docente nunca é direcional. As respostas e opiniões dos estudantes mostram como eles estão reagindo a atuação do professor e as dificuldades que encontram na assimilação dos conhecimentos”.

Esta construção coletiva proporciona a aprendizagem um ganho em relação a motivação, o envolvimento, a colaboração, criando espaços para *feedbacks* constantes. Nóvoa (2002, p. 23) complementa que “O aprender contínuo é essencial se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”.

Para tal, é importante que o docente revise suas propostas e respeite cada vez mais os saberes de seus estudantes, pois a mudança para a educação híbrida implica na criação de um ambiente de aprendizagem composto por: novas propostas didático-pedagógicas; tecnologias diferenciadas e elementos estruturados com base na pedagogia, andragogia e a heutagogia.

Para preparar os docentes, por meio de atividades de ação-reflexão-ação, acerca das suas práticas, torna-se fundamental um processo de formação continuada não como uma forma de acumulação (de palestras, cursos, seminários e outras técnicas), mas com propostas reflexivas, que visem o desenvolvimento da visão crítica.

Candau (1999, p. 57), sugere que “é importante que essa prática seja uma prática reflexiva, uma prática capaz de identificar os problemas, de resolvê-los, e cada vez as pesquisas são mais confluentes, que seja uma prática coletiva”.

A formação continuada precisa ser um processo permanente, conectada as vivências do docente, pois o mesmo precisa perceber que a instituição de ensino não é apenas o local onde ele ensina, mas também, um lugar sob o qual ele aprende. Nas palavras de Behrens (1996, p. 228),

Os programas de formação continuada de professores precisam superar a fragmentação e desarticulação, com propostas que envolvam diretamente o corpo docente das instituições. Aos professores deverá ser concedido espaço para lidar com suas dúvidas, suas dificuldades e seus embates e possibilitar a partilha dos seus êxitos, suas conquistas como caminho de construir uma prática docente refletida na ação.

Complementa o pensamento de Behrens (1996) Carpin (2014, p. 74), ao citar que “a formação continuada dos professores se faz primordial, pois aprimorar os saberes didáticos e pedagógicos com vistas a adotar novas técnicas de ensino privilegiam uma ação educativa inovadora”.

Moraes (2007, p.18) instiga a reflexão sobre a importância das competências docentes “Aquele professor controlador, cobrador, insensível, enciclopédico, incapaz de uma interação compreensiva e colaborativa já não faz muito sentido”, e complementa como revela-se no trecho a seguir,

Enfim, é um professor capaz de tomar decisões adequadas, oportunas e criativas, que saiba pesquisar e encontrar, em sua prática, as soluções para os problemas. Alguém que seja verdadeiramente capaz de resolvê-los, que saiba optar, com competência e discernimento, diante dos dilemas. Um sujeito capaz de reconhecer sua tarefa criadora, não apenas atualizadora, mas, sobretudo, transformadora das novas gerações, tendo em vista nosso mundo complexo e mutante, tão cheio de inquietudes, saltos e sobressaltos. Como aprender a ser um docente criativo, questionador e inovador, capaz de responder a tantos desafios?

Entende-se que o momento é interessante para a educação e ao mesmo tempo, muito complexo, quando o assunto é a não reprodução dos modelos tradicionais vigentes e sim um momento de formação e escolarização em que haja a interação entre o pessoal, o profissional, o cognitivo e o afetivo.

Cada vez mais a fluidez e as situações mutáveis e diferenciadas que fazem parte do cotidiano impulsionam a mudança das ações pedagógicas e suas orientações práticas, oferecendo a oportunidade de mesclar propostas existentes e criar novas.

Moraes (2007, p.18) traz a reflexão sobre o papel e a postura dos docentes de ser autoquestionadores, autorreflexivos e colaborativos para que realmente ocorra a aprendizagem, corroborando com a autora o que Demo (1999) ressalta,

Aprender bem, para Demo (1999), significa saber reconstruir o conhecimento com qualidade formal e política, o que o leva à sua emancipação e à conquista de sua autonomia pessoal e profissional. Ainda para o autor, aprende-se bem com um professor que sabe aprender bem, ou seja, com aquele que é capaz de construir, desconstruir e reconstruir o conhecimento, sempre que necessário.

Para que seja possível um trabalho diferenciado na estruturação de uma educação híbrida tende a ser necessário um olhar em relação ao que é proposto para a formação de adultos.

Como citado até este ponto da tese, a formação ao longo da vida é fundamental para a construção do ser e do profissional, em relação a prática pedagógica especificamente corrobora com os autores citados que é necessário sistematizar a relação do docente e seu fazer em si, Lesne (1984) nomeando-o de Modo de Trabalho Pedagógico.

A proposta do pesquisador é estruturada iniciando do conceito de socialização, por acreditar na importância de cada sujeito ser um agente social de transformação e que valoriza as práticas de formação continuada, sendo que o mais valioso é o que se aprende.

Entende-se a relação entre o poder e o saber e como este pode influenciar a composição de cada sujeito, no Quadro 20 - *Descrição dos Modos de Trabalho Pedagógico*, verifica-se alguns elementos chave em relação a distinção que Lesne (1984) faz dos três modos.

Quadro 20 - Descrição dos Modos de Trabalho Pedagógico

MTP1 Modo Transmissivo e de orientação normativa	MTP 2 Modo Pedagógico incitativo e de orientação pessoal	MTP 3 Modo apropriativo, centrado na inserção social do indivíduo
<p>Pessoa em formação considerada como objeto de socialização (cursos). Valoriza a transmissão de saberes e de modos de organização do saber, valores e normas, modos de pensamento e de ação, exercendo uma pedagogia direta, uma pedagogia de modelo. O poder e o saber estão nas mãos do formador, numa relação assimétrica.</p>	<p>Pessoa em formação considerada sujeito de sua própria socialização (atividades práticas). Valoriza a ação por meio da motivação e pela incitação constante à aquisição pessoal dos diferentes saberes. Busca-se uma relação igualitária, pois são utilizados os saberes e relações de grupo.</p>	<p>Pessoa em formação encarada como sujeito de socialização-formação de outras pessoas (projetos de pesquisa – investigação-ação). Valoriza-se a descentralização do ato de formação tomando como ponto de partida e de chegada à integração social do indivíduo numa articulação teórico-prática com vistas a apropriação cognitiva do real. Não é negada a realidade sociológica do poder no trabalho comum de desconstrução das representações, ou seja, o formador transfere gradativamente para a pessoa em formação o poder de definir o referencial, em relação às questões em análise.</p>
<p>Relação com o saber: “uma relação com o conhecimento produzido pela sociedade sábia e convém reproduzir”. (Lesne, 1984, p.39). Imposição de conhecimentos e de modelos de conhecimento, com foco na modificação do sujeito em formação, por meio de uma linguagem que valorize o saber teórico, acumulativo e neutro.</p>	<p>Relação com o saber: “uma relação com o saber partilhado por toda a sociedade e cujo depositários importa pôr em relação” (Lesne, 1984, p.39). Construção empírica de um saber iniciando de pontos de vista diversos, pondo em cheque o próprio saber na sua objetividade e neutralidade, ao mesmo tempo, que valoriza um saber relacionado ao modo de aquisição em grupo, saber prático, resultante da experiência vivida, ligando-se a uma pedagogia das representações.</p>	<p>Relação com o saber: “uma relação de produção pessoal do saber pela apropriação de construções teóricas obtidas na sociedade sábia, para favorecer as rupturas e as construções no universo pessoal do conhecimento”. (Lesne, 1984, p.39). Trata-se de uma análise crítica sobre o objeto estudado, por meio de da apropriação cognitiva do real e sobre o real.</p>

<p>Sujeitos: didatas, docentes, especialistas, conferencistas e detentores do saber técnico ou profissional que delineiam os modelos de pensamentos e das ações.</p>	<p>Sujeitos: animadores que criem condições para a expressão do que é significativo e as forças que auxiliam na aquisição autodidata dos saberes e das competências.</p>	<p>Sujeitos: equipe de formadores que garanta a relação didática entre as competências teóricas e o desempenho afetivo que facilite a relação entre a formação e a ação diária.</p>
--	--	---

Fonte: A autora (2017), adaptado de Lesne (1984).

Tendo-se como referência o quadro, percebe-se que os Modos de Trabalho Pedagógicos podem coexistir em momentos diversos, sendo o foco a formação do adulto com qualidade e gerando transformação desde as questões pessoais, como nas competências técnicas e nas representações sociais, ou seja, existe uma relação com o saber e a formação integral, já em destaque em 1984 e mais necessária na contemporaneidade.

Pode-se observar que os modos estão constituídos iniciando das questões apresentadas no Quadro 20, mas que estas são completadas por características referentes as questões sociais e a lógica do trabalho pedagógico, além da relação com o saber e efeitos sociais, como será apresentado a seguir, no Quadro 21 - *Modos de Trabalho Pedagógico e seus detalhes*.

Quadro 21 - Modos de Trabalho Pedagógico e seus detalhes

Características em relação	MTP1 Modo Pedagógico Transmissivo e de orientação normativa	MTP 2 Modo Pedagógico Incitativo e de orientação pessoal	MTP 3 Modo Pedagógico Apropriativo, centrado na inserção social do indivíduo
Efeitos sociais	Prepara para determinados papéis ou adequa comportamentos para atender demandas da sociedade.	Prepara os indivíduos para que se adaptem de forma ativa frente as diferentes exigências sociais, sendo que estas tendem a mudar sempre.	Prepara os indivíduos para realizar transformação iniciando de sua realidade social, da capacidade de modificar suas atividades diárias.
Ponto de apoio do trabalho	Respeitar as exigências da vida social e econômica do indivíduo, (individualmente e em grupo), observando	Levar em consideração motivações, aspirações e intenções, além das dimensões interpessoais	Respeitar as condições reais da vida, os jogos das relações sociais que

	comportamentos individuais e em grupo.	e individuais das relações sociais.	definem posição e mudança.
Lógica do trabalho pedagógico	O indivíduo é objeto de influência social e de formação, sendo assim, esta é centrada no indivíduo.	O indivíduo é sujeito da sua vida social e da sua formação, sendo que esta auxilia a desenvolver a tomada de consciência no individual e em pequenos grupos.	O indivíduo é determinado por ser um sujeito de influência social e da sua formação, apropriando-se do real, por meio de uma ação pedagógica na qual as atividades reais são priorizadas.
Relação com o saber	Respeita a existência de um saber objetivo e acumulativo e valoriza o saber teórico prévio guiado por um docente que tem como objetivo levar o indivíduo para um grau maior de autonomia frente a construção do saber.	Entende que há a necessidade de uma ação prévia frente ao levantamento das motivações e atitudes, com vistas a aumentar a autonomia ou reforçar seu desenvolvimento.	Procura respeitar a existência de um duplo estatuto científico e social para oferecer instrumentos teóricos capazes de facilitar a apropriação do real nas relações.
Efeitos sociais	Existe a possibilidade de oferecer uma formação que resulte num produto social, por imposição de uma qualificação profissional e social. Reprodução do sistema das relações econômicas e sociais existentes.	Formação de atores sociais suscetíveis às situações sociais que envolvem a ação de mudanças consideradas como variáveis independentes. Adaptação às exigências de funcionamento do sistema das relações econômicas e sociais existentes.	Formação de agentes sociais suscetíveis a orientação social por uma ação operada iniciando das posições sociais ocupadas, sendo estas que ligam as ações diárias as globais. Produção de novas formas de relações econômicas e sociais.

Fonte: A autora (2017), adaptado de Lesne (1984).

Pode-se analisar que, apesar dos Modos de Trabalho Pedagógico terem características específicas, eles coexistem como um prolongamento uns dos outros, mas que permanecem posicionamentos que podem indicar distinção entre eles, pois o primeiro, Modo Pedagógico Transmissivo e de orientação normativa visa que o conhecimento seja transmitido a cada momento, de forma objetiva e acumulativa.

O segundo, Modo Pedagógico Incitativo e de orientação pessoal, busca que os sujeitos adquiriram competências e tenham uma relação instrumental com o conhecimento, sendo movido por seus interesses.

Em relação ao terceiro, Modo Pedagógico Apropriativo, centrado na inserção social do indivíduo, o docente precisará problematizar os

conhecimentos veiculados pelos currículos, dando oportunidade para a construção efetiva do conhecimento.

Percebe-se então, que as experiências, análises e aquisições podem acontecer em maior ou menor proporção, assim como o modelo de transmissão, “por não existir uma construção teórica em estado puro, na realidade das práticas” (LESNE, 1984).

A proposta de formação de Lesne (1984), apesar de datar da década de 90, se mantém interessante, principalmente quando ressalta que a formação pode ter como premissa a relação didática entre as competências teóricas e o desempenho afetivo que facilite a relação entre a formação e a ação diária. Estas ideias vêm ao encontro das propostas de Cosme e Trindade (2010, 2015) ao lançar o desafio que é fundamental a qualidade do trabalho pedagógico apropriado para gerar estudantes capazes de agir socialmente e isto só é possível, quando em sua formação o docente vivencia esta possibilidade.

Quando a Educação Superior envolve sujeitos de diferentes faixas etárias é importante que se tenha um cuidado especial relacionado ao que fora exposto sobre os Modos Pedagógicos, pois cada vez mais a sociedade atual com suas demandas de inovação e as exigências de mudanças, podem valer-se das características de cada um para propor estratégias diferenciadas, mas que tenha como foco principal o desenvolvimento de pessoas capazes de influenciar a sociedade e a sua própria vida.

Moraes (2007, p.19) sintetiza as necessidades cada dia mais fundamental de docentes que possam ser inovadores e construtores e reconstrutores do conhecimento e da sua aprendizagem, ainda sejam capazes de

[...] de ajudar seus alunos a desenvolver habilidades e competências consideradas fundamentais à sua sobrevivência e transcendência. Entre essas capacidades está a de ajudar o aprendiz a olhar para dentro de si mesmo, para dentro de seu próprio ser, para que possa reconhecer-se como pessoa, descobrir seus talentos e competências, sua criatividade, sua sensibilidade e sua flexibilidade estrutural em relação ao conhecimento; perceber sua capacidade de antecipação e de adaptação às situações emergentes caracterizadoras de nossa realidade mutante.

Verifica-se que este capítulo traz para a tese a contextualização necessária sobre a sociedade digital que embarca a necessidade de uma proposta educacional diferenciada, a educação híbrida, com suas características

e dilemas, além da necessidade de realizar-se uma formação que apoie os docentes de forma integral para a realização da mudança do ensino tradicional, para um processo de ensino-aprendizagem significativo.

No capítulo a seguir apresenta-se a metodologia de pesquisa e as relações entre os dados coletados e a fundamentação teórica exposta na tese.

CAPÍTULO 5

Existe uma coisa que uma longa existência me ensinou: toda a nossa ciência, comparada à realidade, é primitiva e inocente; e, portanto, é o que temos de mais valioso (Albert Einstein).

A ciência nunca resolve um problema sem criar pelo menos outros dez (George Bernard Shaw).

5 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Inicia-se este capítulo com a abordagem da pesquisa, na sequência com a apresentação do universo e dos sujeitos de pesquisa e, posteriormente, com a descrição dos instrumentos e a análise da coleta de dados.

5.1 ABORDAGEM DE PESQUISA

Esta tese em seu objetivo de pesquisa busca analisar as contribuições e implicações da educação híbrida no processo de ensino-aprendizagem diante das percepções dos docentes presenciais, dos docentes *on-line*, dos coordenadores e dos estudantes.

Nesta investigação a escolha foi pela pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, de natureza interpretativa. Define-se que a pesquisa é de abordagem qualitativa, pois analisa o fenômeno educacional que se encontra diante da educação híbrida.

A sociedade está estruturada tendo como base o conhecimento, o qual passa a ser determinante nos processos decisórios, além, de construir e reconstruir elementos que se caracterizavam como verdades e se transformam com os novos saberes.

A ampliação do conhecimento acontece o tempo todo. Este aumento é entendido como algo que está sempre sendo revisto e reconstruído, de uma forma muito veloz, sendo assim, entende-se que a ciência passa a ser concebida de forma mais dinâmica, criativa e crítica.

As ciências sociais, por ter sua origem epistemológica no positivismo, sustentava-se na pesquisa quantitativa, pois esta poderia oferecer as respostas aos dilemas de pesquisa, ao se basear na coleta de dados e tratamento

estatístico. Esta proposta oferecia a segurança dos números, sem levar em conta o subjetivismo, muitas vezes, fruto do senso comum.

Percebe-se que com as transformações sociais, econômicas, políticas e culturais os estudos têm tido papel importante para a mudança, na qual, leva-se em consideração as propostas de pesquisa qualitativa e não mais só quantitativa, entendendo estas também como ciência.

O objeto da ciência social entendido por Chizzotti (1994, p.93) significa

[...] ir buscar o significado que as pessoas dão ao seu mundo e às suas práticas, ou seja, a toda a soma total de objetos e dos acontecimentos do mundo cultural e social criados pelo pensamento de senso comum dos homens, vivendo numerosas interações sociais. Cabe aos pesquisadores identificar e descrever as práticas e os significados sociais..., de compreender como elas se dão no contexto dos sujeitos que as praticam.

De acordo com as investigações relacionadas às abordagens de pesquisa também por uma perspectiva histórica, Chizzotti (2006) constata, na sua obra que discorre sobre a pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais, que no final do século XIX, com a propagação da sociologia e da antropologia, apareceria o que depois fora conceituado como pesquisa qualitativa, sendo este o primeiro marco.

Segundo Chizzotti (2006) com a chegada da primeira metade do século XX, as ciências foram se profissionalizando e a abordagem qualitativa consegue uma projeção maior decorrente do reconhecimento de que a história, a sociologia, a antropologia e a educação são campos de investigação científica, caracterizando-se assim, o segundo marco.

O terceiro marco é delineado pelo pesquisador como o real apogeu da pesquisa qualitativa no período entre o pós-segunda Guerra Mundial e as décadas de 1970, o que não significava aceitação geral, mas uma ampliação devido ao maior número de pesquisadores se utilizando da abordagem.

Entre a década de 1970 e 1980 ocorre uma expansão ainda mais significativa resultante dos investimentos tanto público quanto privado em pesquisa científica, resultando no quarto marco, como cita Chizzotti (2006, p. 54),

Novos temas e problemas, originários de classe, gênero, etnia, raça, culturas, trazem novas questões teóricas e metodologias aos estudos qualitativos. Uma confluência de tendências, disciplinas científicas, processos analíticos, métodos e estratégias aportam à pesquisa qualitativa criando um campo amplo de debates sobre o estatuto da pesquisa ().

O quinto marco é identificado no início dos anos noventa do século passado num cenário em transição política e de reconfiguração socioeconômica e cultural no qual a pesquisa tem a oportunidade de exercer um papel relevante, já que o “[...] o texto não escapa a uma posição no contexto político, e a objetividade está delimitada pelo comprometimento do sujeito com a realidade circundante” (CHIZZOTTI, 2006, p.56).

Entende-se que para esta tese pode-se elencar elementos centrais da abordagem qualitativa que são:

1. O contexto real como fonte direta de dados (propostas de educação híbrida em uma Universidade);
2. O pesquisador considerado como instrumento de coleta de dados (realização da aplicação dos instrumentos e da observação pela pesquisadora);
3. O valor da observação e o processo descritivo (leitura de cada questionário e entrevista);
4. O enfoque no processo e não apenas no produto (verificação da trajetória);
5. A busca do significado dos fenômenos para os sujeitos (análise de cada questionário e entrevista) e
6. O enfoque indutivo na análise dos dados (indicar pontos norteadores para a educação híbrida diante do processo de ensino-aprendizagem).

Para Chizzotti (1998, p.83), a pesquisa qualitativa permite “uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”. Destaca ainda que “o sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos atribuindo-lhes um significado”.

Durante um tempo histórico por seu caráter diferenciado – dados e interpretação, percebe-se que as duas vertentes eram consideradas opostas.

Com o crescente das pesquisas entende-se que os rigores metodológicos, característicos das ciências sociais, não poderiam chegar a resultados totalmente eficientes, quando do uso de um único instrumento quantitativo, podendo gerar ambiguidade nas interpretações.

Sabe-se também do grau de dificuldade do trâmite de inserção da pesquisa qualitativa nos processos de pesquisa, antes desqualificada, pois “a ciência” muitas vezes observava com desconfiança às técnicas utilizadas, em relação a confiabilidade e a relevância da pesquisa.

Em relação ao pesquisador também ocorreu uma mudança de paradigma na qual, segundo André (2007, p.122)

Se o papel do pesquisador era sobremaneira o de um sujeito de "fora", nos últimos anos têm havido uma grande valorização do olhar "de dentro", fazendo surgir muitos trabalhos em que se analisa a experiência do próprio pesquisador ou em que o pesquisador desenvolve a pesquisa em colaboração com os participantes.

Verifica-se que a pesquisa qualitativa busca a compreensão do contexto e seus sujeitos, ou seja, a investigação das relações sociais constituídas por relações humanas de sujeitos repletos de historicidade, crenças e valores e como sugere, André (p.67),

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados. Assim, o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais constituem os núcleos centrais de preocupação dos pesquisadores. Se a visão de realidade é construída pelos sujeitos, nas interações sociais vivenciadas em seu ambiente de trabalho, de lazer, na família, torna-se fundamental uma aproximação do pesquisador a essas situações.

Pode-se refletir que a abordagem qualitativa leva em consideração a aproximação de pesquisador e a realidade do sujeito. Brandão (2003, p.186) traz um olhar diferenciado muito interessante ao momento educacional e da pesquisa, afirmando que a abordagem qualitativa é um “estilo de relacionamento” que se fundamenta na

[...] convicção de que nós próprios, pessoas humanas, sujeitos interativos de uma pesquisa, situados de um lado e de outro do

gravador na hora de uma entrevista, somos confiáveis. Podemos confiar em nossa personalidade na pesquisa. Podemos confiar em nossos saberes e valores, em nosso sentimento e em nosso modo de ser e de sentir e pensar, desde que intencionalmente sinceros e teórico-metodológicos (mas sem muita complicação hermenêutica). E preparados para nos relacionar com o outro “na pesquisa”. Para interagir de maneira ao mesmo tempo pessoal e objetiva com pessoas, com famílias e com outros grupos humanos em uma comunidade local de sujeitos sociais, de sentidos, de símbolos, de sentimentos, de significados e de sociabilidades (os “setes esses” da vida cotidiana).

A educação nesta abordagem apresenta-se como o campo ideal para a pesquisa social, na qual todos são considerados como participantes integrantes do processo – investigado e investigador, capazes de gerar conhecimento.

Justifica-se a opção desta tese pela pesquisa qualitativa por acreditar-se que esta possibilita a percepção de como as pessoas constroem o mundo à sua volta, por meio das interações e que os objetivos definidos tendem a ser alcançados por meio da análise dos dados coletados em seu contexto natural e leva-se em consideração que a vida humana é vista como uma atividade interativa e interpretativa, realizada pelo contato das pessoas, no caso deste estudo, nas relações da educação híbrida.

Esta tese pretende oferecer elementos que corroboram com as questões da pesquisa qualitativa, pois traz contribuições importantes para a área educacional, como comenta Gatti (2010) ser importante na área de pesquisa em educação iuma investigação mais flexível que busque um enfoque multi/inter/transdisciplinar para que a subjetividade seja contemplada.

A pesquisa qualitativa preocupa-se com características da realidade que tendem a não poder ser quantificadas, centrando-se na compreensão e explicação das interpelações sociais, em uma perspectiva mais interpretativa construída pelo pesquisador em relação ao fenômeno social em estudo.

Entende-se que o pesquisador na proposta da pesquisa qualitativa precisa que os resultados apresentados possam ser relevantes a ciência social, por esta questão opta-se nesta reflexão em disponibilizar ao final do estudo elementos norteadores a implantação de propostas híbridas de educação como resultante da investigação.

Em relação à pesquisa qualitativa, pode ser agregadora nos momentos em que há um universo que se interliga de sujeitos envolvidos na pesquisa, como o caso desta tese (coordenadores dos cursos que tem disciplinas *blended*, dos

cursos semipresenciais, docentes presenciais e *on-line* e estudantes das duas propostas), pois permite a análise de fatores que possam influenciar o objeto de estudo.

Opta-se pela utilização também da pesquisa qualitativa, por esta a cada ano se tornar mais expressiva e capaz de oferecer um vasto campo de oportunidades para visitar o “mundo real” e caminhar por fenômenos diversos, sendo que esta tese parte da premissa que pode ser possível compreender a forma com que os sujeitos do estudo percebem o objeto em destaque, ou seja, a proposta híbrida de ensino-aprendizagem na qual estão inseridos.

Na fase qualitativa da pesquisa elementos referentes ao fenômeno são vistos de forma analítica, partindo do contexto e dos sujeitos participantes, auxiliando na busca da melhor interpretação e entendimento sobre o objeto de estudo.

A argumentação de Godoy (1995, p. 58) ao refletir sobre a pesquisa qualitativa corrobora com esta tese na pretensão de oferecer elementos norteadores resultantes das percepções dos sujeitos capazes de auxiliar na implantação de propostas híbridas em diferentes espaços educacionais, como o autor, escreve,

A pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo a medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.

Pode-se delinear que os fenômenos sociais aos quais se dedica o pesquisador já foram pré-interpretados pelos sujeitos que o vivenciam e que estes elementos a serem estudados e analisados geram uma reinterpretação dos dados, que precisam ser observados de forma científica.

Corrobora-se nesta tese com este encaminhamento quando se observa na revisão de literatura apresentada, em relação ao contexto da educação digital, híbrida, os paradigmas e a aprendizagem, elementos constitutivos deste estudo.

Sabe-se que durante o desenvolvimento das pesquisas qualitativas o estudo de caso também foi tomando seu espaço nas décadas de sessenta e

setenta, do século passado, na área da educação, pois possibilitava a descrição de um universo específico como por exemplo: a escola, um determinado projeto, ou mesmo um docente.

Esta tese se caracteriza como um estudo de caso, pois investiga o caso específico da proposta de educação híbrida que ocorre em uma Universidade de Educação Superior do Paraná.

O estudo de caso numa abordagem qualitativa é apropriado para investigar problemas de pesquisa, os quais, somente com a análise quantitativa, poderia não revelar elementos fundamentais para o resultado final, em relação ao objeto de estudo.

A escolha para esta tese por uma abordagem qualitativa tipo estudo de caso torna-se pertinente por apresentar características relevantes, como citam Lüdke e André (1986, p. 18-20), sobre a questão das descobertas,

Enfatizam a 'interpretação de um contexto'. Buscam retratar a realidade de forma completa e profunda. Usam uma variedade de fontes de informação. Procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social. Utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa.

É interessante verificar que o estudo de caso tendo como aporte teórico Stake (1994, p. 236) pode ser considerado, não um método específico de pesquisa e sim, uma forma diferenciada de estudo que envolve a definição do objeto a ser estudado, segundo as palavras do pesquisador "Estudo de caso não é uma escolha metodológica, mas uma escolha do objeto a ser estudado".

O autor complementa sua definição Stake (1995, p. xi) o "estudo de caso é o estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular, levando a entender sua atividade dentro de importantes circunstâncias".

André (2005, p.16-17) traz em seus textos as percepções de Merriam (1998) e Stake (1994) sobre o conhecimento gerado pelo estudo de caso, resumidos pela autora em quatro itens descritos a seguir:

1. Mais concreto - configura-se como um conhecimento que encontra eco em nossa experiência porque é mais vivo, concreto, sensório do que abstrato.
2. Mais contextualizado - nossas experiências estão enraizadas num contexto, assim também o conhecimento nos estudos de caso.

Esse conhecimento se distingue do conhecimento abstrato e formal derivado de outros tipos de pesquisa.

3. Mais voltado para a interpretação do leitor - os leitores trazem para os estudos de caso as suas experiências e compreensões, as quais levam a generalizações quando novos dados do caso são adicionados aos velhos.
4. Baseado em populações de referência determinadas pelo leitor - ao generalizar, os leitores têm certa população em mente. Assim, diferente da pesquisa tradicional o leitor participa ao estender a generalização para populações de referência.

O estudo de caso apresenta um elemento interessante, focar em uma situação, um fenômeno particular, o que o faz um tipo de estudo adequado para investigar problemas práticos. Como citado nesta tese o caso/objeto é a proposta de educação híbrida em uma Universidade que oferece propostas híbridas de ensino-aprendizagem sendo cursos ou disciplinas, nas quais, uma parte do estudo é *on-line* e outra presencial.

Entende-se que o estudo de caso possibilita a compreensão sobre o objeto de estudo podendo “revelar a descoberta de novos significados, estender a experiência do leitor ou confirmar o já conhecido” (ANDRÉ, 2005, p.18).

Para o estudo de caso qualitativo André (2005, p. 17-18) traz o aporte de Merriam (1988) e descreve quatro características essenciais:

1. Particularidade “significa que o estudo de caso focaliza uma situação, um programa, um fenômeno particular. O caso em si tem importância, seja pelo que revela sobre o fenômeno, seja pelo que representa”.
2. Descrição “significa que o produto final de um estudo de caso é uma descrição “densa” do fenômeno em estudo. Por descrição densa entende-se uma descrição completa e literal da situação investigada”.
3. Heurística “significa que os estudos de caso iluminam a compreensão do leitor sobre o fenômeno estudado. Podem revelar a descoberta de novos significados, estender a experiência do leitor ou confirmar o já conhecido”.
4. Indução “significa que em grande parte, os estudos de caso se baseiam na lógica indutiva”, ou seja, a descoberta de relações que não tinham sido pensadas.

O processo de investigação desta tese objetiva potencializar a escuta e o diálogo com os sujeitos envolvidos na educação híbrida universitária, numa perspectiva de entendimento do papel do outro (neste estudo, os gestores, os

docentes presenciais e *on-line* e os estudantes) buscando uma postura empática, como sugere Stake (2011, p. 57).

Um dos sinais da investigação empática é o fato do indivíduo ser uma pessoa complexa, semelhante em muitos aspectos e outras pessoas, mais singular em personalidade e situação de vida. Em suas tentativas de entender como os elementos sociais funcionam, a maioria dos pesquisadores qualitativos trata cada ser humano e o grupo de todos os seres humanos como estando além de uma compreensão total. Eles não pretendem obter uma compreensão total, supondo que a vida das pessoas fique ainda mais complexa mesmo enquanto fazemos novas descobertas. Estudamos as relações humanas sem esperar determinar precisamente sua natureza essencial, porque o conhecimento para isso está muito além da construção daquilo que podemos saber.

Para esta pesquisa pretende-se que se coloque em uma posição empática aos sujeitos educacionais estudados sob seus diferentes enfoques, possibilitando o que Stake (2011, p. 57) sugere “é o fato do indivíduo ser uma pessoa complexa, semelhante em muitos aspectos e outras pessoas, mais singular em personalidade e situação de vida”.

Em seus textos André (2005) apresenta que o desenvolvimento dos estudos de caso segue, em geral, três fases:

- Primeira Fase

Fase **exploratória ou de definição dos focos de estudo**: considerado o momento de definição das unidades que serão analisadas, ou seja, o caso, além da verificação das questões iniciais e o estabelecimento dos contatos com os participantes e a o estabelecimento dos procedimentos e instrumentos de coleta de dados, como explica André (2005, p.48),

O estudo de caso começa com um plano muito incipiente, que vai se delineando mais claramente à medida que o estudo avança. A pesquisa tem como ponto inicial uma problemática, que pode ser traduzida em uma série de questões, em pontos críticos ou em hipóteses provisórias. Esses questionamentos iniciais tendem a se modificar, conforme o estudo caminha: alguns se firmam, mostrando-se realmente relevantes para aquela situação, outros terão que ser descartados pela sua pouca pertinência ao caso e aspectos não previstos podem vir a ser incorporados ao estudo.

Para esta tese, o momento de definição do foco ocorreu após a participação da pesquisadora em seis grupos focais em 2016, sendo três no primeiro semestre no mês de junho e três no segundo semestre no mês de

novembro de cada um dos sujeitos (coordenadores, docentes presenciais e estudantes), das diferentes áreas: saúde, humanas e exatas.

A definição do objeto de estudo, resultou da observação dos diferentes grupos focais, da leitura dos relatórios disponibilizados pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) da Universidade e do levantamento realizado com os estudantes por meio de questionários também da CPA, que se resume no levantamento das contribuições e implicações da educação híbrida no processo de ensino-aprendizagem diante das percepções dos estudantes.

- Segunda Fase

Fase da **delimitação do estudo e de coleta dos dados**: considerado o momento em que é realizada a coleta de dados, utilizando os instrumentos – definidos, em momentos diferentes para que a coleta seja mais abrangente dentro do propósito do estudo para melhor compreensão do fenômeno investigado, como expõe André (2005, p. 51),

A importância de delimitar os focos da investigação decorre do fato de que não é possível explorar todos os ângulos do fenômeno num tempo razoavelmente limitado. A seleção de aspectos mais relevantes e a determinação do recorte é, pois, crucial para atingir os propósitos do estudo e uma compreensão da situação investigada.

Para esta tese, os instrumentos escolhidos foram o questionário e a entrevista, sendo os questionários realizados de forma digital, por meio do Google Formulários, encaminhados por e-mail para os sujeitos da pesquisa, além, das entrevistas com docentes e gestores.

- Terceira Fase

Fase de **análise sistemática dos dados**: ocorre durante toda a pesquisa, tornando-se mais acentuada após a finalização da coleta de dados. Com os dados coletados inicia-se a organização e separação do material de acordo com os sujeitos e instrumentos. Em seguida, inicia-se o processo de leitura e releitura dos arquivos para a identificação de pontos relevantes e da construção das categorias.

A categorização desta tese emergiu das leituras e foi constituída de palavras ou expressões significativas. A codificação definida pelo pesquisador e a forma de destacá-las também, como cita André (2005, p.56),

Esse trabalho deverá resultar num conjunto inicial de categorias que provavelmente serão reexaminadas e modificadas num momento subsequente, quando, por exemplo, pode haver novas combinações ou alguns desmembramentos. A categorização por si só não esgota a análise. É preciso que o pesquisador vá além, ultrapasse a mera descrição, buscando realmente acrescentar algo ao que já se conhece sobre o assunto. Para isso terá que recorrer aos fundamentos teóricos do estudo e às pesquisas correlacionadas, estabelecer conexões e relações que lhe permitam apontar as descobertas, os achados do estudo.

O resultado do estudo de caso possibilita que os saberes sejam constituídos de forma mais contextualizada e concreta, voltados a interpretação do pesquisador no universo de pesquisa definido por ele.

Para esta tese o olhar analítico tornou-se necessário desde a participação dos grupos focais, na escolha do foco de pesquisa até o final das análises, como apresenta-se no item desta tese delineado para a análise dos dados.

5.2 UNIVERSO DE PESQUISA

O universo de pesquisa selecionado para esta tese concentra-se em uma Universidade particular de grande porte do estado do Paraná, situada em Curitiba. A proposta de educação híbrida, iniciada em 2014 com estudos de campo, consultorias externas e grupos de trabalho internos, segue a trajetória histórica da instituição de inovar na educação.

O processo de formação continuada e de verificação por meio da CPA dos resultados das propostas implementadas, são constantes na Universidade para que ocorra a correção do percurso e ocorra a melhora contínua.

A educação híbrida da Universidade em estudo está dividida em duas propostas que iniciaram em 2015: uma de disciplinas e outra de cursos, como apresenta-se a seguir:

1. Disciplinas híbridas são aquelas nas quais os estudantes estudam os conceitos e fazem atividades *on-line* com o apoio de um docente qualificado na área e a cada duas semanas tem aulas presenciais, com um outro docente da área, para a realização de atividades individuais e em grupo estruturadas com estratégias didáticas diferenciadas como as metodologias ativas. Podendo ser somente uma por curso ou duas por ano de curso. As demais disciplinas do curso continuam sua estrutura presencial tendendo ao modelo

tradicional. Por ser um processo em construção a quantidade de disciplinas é definida pela coordenação do curso e pelo NDE (Núcleo Docente Estruturante), pois cada área do conhecimento tem suas especificidades e o estilo do público de estudantes também varia.

2. Cursos de graduação híbridos são muito próximos as disciplinas, com material de estudo *on-line* e atividades apoiadas pelos docentes da área e aulas presenciais com um outro docente da área para propostas de atividades individuais e em grupo, com metodologias ativas. O diferencial é que oitenta por cento das disciplinas do curso são híbridas e os outros vinte por cento são totalmente a distância.

5.3 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Como critério de definição dos participantes de pesquisa foram selecionados os mesmos dos grupos focais observados e dos questionários aplicados pela CPA da Universidade, ou seja, nos grupos foram envolvidos os coordenadores de cursos, os docentes presenciais e os estudantes e nos questionários acrescentou-se os docentes *on-line*.

Entende-se que existe uma tríade no modelo de educação tradicional presencial: estudante, docente e coordenador e que na proposta da educação híbrida, o fenômeno estudado, aparece mais um elemento, o docente *on-line*.

Nesta tese existem vários participantes envolvidos na pesquisa e para organizar a identificação nas análises, a pesquisadora criou uma codificação que identifica de forma ética e estruturada cada grupo, de acordo com a participação nas propostas da Universidade e nos instrumentos de pesquisa como apresenta-se a seguir, na Tabela 2 – *Codificação e número de participantes na pesquisa*.

Tabela 2 – Codificação e número de participantes na pesquisa

Participantes da Proposta 1 (Disciplinas Híbridas)	Codificação	Questionário	Entrevista	Participantes da Proposta 2 (Cursos Híbridos)	Codificação	Questionário	Entrevista
Estudantes	ED	EDQ75	-	Estudantes	EC	ECQ56	-
Docente	DD	DDQ6	DDE5	Docente	DC	DCQ5	DCE5
Coordenadores	CD	CDQ10	CDE10	Coordenadores	CC	CCQ6	CCE6
Docentes on-line	DDO	DDOQ7	DDOE8	Docentes <i>on-line</i>	DC O	DCOQ8	DCOE7

Fonte: A autora (2017).

Para garantir a postura ética da pesquisa, a cada código apresentado para os participantes acrescenta-se uma numeração no lugar do nome, sendo possível a análise dos dados sem a identificação específica, por exemplo: Docente D04 - equivale ao docente da Proposta 1 de disciplinas híbridas participante 04, ou seja, a expressão numérica corresponde ao participante.

A codificação foi definida de acordo com a proposta de educação híbrida e do instrumento de pesquisa utilizado para a coleta de dados desta tese.

Entende-se que a leitura das questões fechadas dos questionários oferece subsídios para a caracterização do perfil dos participantes da pesquisa. Apresenta-se, a seguir, os elementos relevantes destacados da coleta de dados, separados por grupo de participantes.

5.3.1 Coordenadores de cursos

O papel do coordenador de curso acadêmico e executivo (adjunto) é oferecer o suporte necessário aos docentes presenciais e aos estudantes em todos os aspectos relacionados à qualidade e atualização dos cursos, e na Universidade em estudo contribuir com a equipe responsável pela parte *on-line*,

incluindo os docentes, para que haja coerência, convergência e complementaridade entre os momentos presenciais e os *on-line*.

Acompanham a estruturação dos encaminhamentos postados no AVA, que relacionam às atividades e objetivos *on-line* e presenciais, deixando mais claro para o estudante o percurso a ser percorrido, pois são dois agentes diferentes tratando do mesmo tema e conhecimento a ser desenvolvido.

5.3.1.1 Proposta 1 - Disciplinas híbridas

Inicia-se com o perfil dos dez coordenadores (CD) dos cursos presenciais que possuem disciplinas híbridas, sendo cinco do sexo masculino e cinco do sexo feminino. Em relação a idade, identificou-se as seguintes características entre os coordenadores: dois possuem de 25 a 35 anos, cinco possuem de 36 a 45 anos e três possuem de 46 a 55 anos.

Em relação a formação acadêmica dos coordenadores (CD) 80% dos respondentes realizaram uma especialização, e todos realizaram o mestrado. Em relação ao doutorado, quatro dos coordenadores possuem e dois são pós doutores na área da saúde.

Acredita-se que experiência na docência é um elemento que apoia o papel da coordenação dos cursos, e nesta amostra três encontram-se na faixa de 0 a 10 anos, não sendo registrado nenhum coordenador com menos de quatro anos de experiência docente, no intervalo de 11 a 15 anos, encontram-se cinco dos respondentes e de 16 a 20 anos dois.

Entre os participantes da pesquisa aparecem coordenadores das diferentes áreas, sendo três da área de humanas, três da área de saúde e quatro da área de exatas.

Observa-se também a disposição dos coordenadores (CD) para mudanças e melhorias, pois, somente os cursos de Biomedicina e de Engenharia da Produção foram criados a 6 e 3 anos respectivamente, os demais existem na Universidade há mais de quinze anos, com reconhecimento no mercado e notas adequadas nos instrumentos de avaliação do MEC.

A escolha por cursos que já estão consolidados no mercado, com procura constante, pode oferecer ao coordenador a segurança necessária para inserir uma proposta diferenciada de educação híbrida, como também oferecer resistência a um modelo consolidado, que necessita para implantação de um processo planejado e aplicado com eficiência.

Os respondentes na sua totalidade atendem anualmente mais de 7000 estudantes divididos pelos dez cursos em mais de cento e vinte e uma turmas.

5.3.1.2 Proposta 2 - Cursos híbridos

Apresenta-se o universo dos coordenadores dos cursos híbridos (CC), sendo que quatro dos coordenadores de curso responderam o questionário, num universo de oito cursos, mesmo com a insistência constante da autora desta tese.

Verifica-se que são seis respondentes, porque dois são coordenadores executivos dos cursos (adjuntos), sendo a existência de coordenadores acadêmicos e executivos nos cursos, modelo vigente na Universidade em questão.

Neste universo de coordenadores (CC), dois são do sexo feminino e quatro do sexo masculino em relação a idade três estão entre 45 e 50 anos e três entre 51 e 55 anos. A totalidade de respondentes possui especialização e quatro têm o mestrado como maior formação acadêmica.

Em relação a experiência na docência quatro dos respondentes estão no intervalo de 0 a dez anos, sendo que não tem registro de nenhum coordenador com menos de cinco anos de vivência de sala de aula e um possui 11 e outro 22 anos.

Entre os participantes da pesquisa aparecem coordenadores das diferentes áreas que possuem cursos híbridos, sendo três da área de humanas, dois da área de saúde e um da área de exatas.

Os primeiros quatro cursos híbridos iniciaram na Universidade em 2016 e obtiveram resultados interessantes que possibilitaram a abertura de mais quatro totalizando oito cursos em 2017.

Dos respondentes cinco estão na coordenação desde o início do processo e participaram da estruturação e organização dos cursos durante a construção das propostas e um integrou-se ao grupo no ano de 2017. Os cursos escolhidos pela Universidade passaram a ser ofertados tanto presencialmente quanto na proposta híbrida, sendo os dois geridos pelos mesmos coordenadores acadêmicos e executivos (adjuntos). As turmas variavam de 30 a 50 estudantes dependendo do curso que atendiam até o final do segundo semestre de 2017 chegando a uma média de 1500 estudantes.

5.3.2 Docentes da modalidade de educação presencial

Os docentes presenciais que atuam nas disciplinas e cursos híbridos revelaram um certo desconforto ao serem convidados a responderem o questionário, mesmo com inúmeras solicitações, sendo que somente uma parte pequena participou.

5.3.2.1 Proposta 1 - Disciplinas híbridas

Em relação aos seis participantes respondentes, um é do sexo feminino e os demais do sexo masculino. Em relação a idade, quatro encontram-se entre 30 a 40 anos, um entre 41 e 50 anos e um com 51 anos.

Quanto a formação acadêmica 100% dos respondentes possuem especialização e mestrado e um dos participantes docente (DD) possui doutorado. Quanto a experiência docente três possuem de 1 a 5 anos de experiência, um de 6 a 10 anos e de 11 a 20 anos, dois.

Dos docentes dois atuam somente na área de exatas, dois na área da saúde e dois que atuam tanto na área de humanas, quanto de exatas. Deste universo que quatro não tinham trabalhado anteriormente em disciplinas híbridas e dois já tinham vivenciado esta experiência. Quanto ao atendimento a média de estudantes por turma varia de 60 a 100, de acordo com o curso e a disciplina.

Em relação aos docentes existe uma diferença em relação aos das disciplinas híbridas, que são contatados para todo o ano letivo e os dos cursos

híbridos, que são contratados para uma disciplina que dura apenas um mês, mas que podem assumir mais de uma disciplina durante o curso e o ano letivo.

5.3.2.2 Proposta 2 - Cursos híbridos

Nos cursos híbridos, o universo de docentes muda a cada mês e dos cinco respondentes, três são do sexo feminino e dois do sexo masculino. A faixa de idade variou de 30 a 35 anos, com dois dos respondentes, de 36 a 40 anos dois, de 41 a 45 anos, um participante e de 46 a 59 anos, somente um também.

Todos os docentes respondentes possuem especialização, quatro são mestres e destes dois são doutores. Em relação a experiência docente de 0 a 5 anos dois dos respondentes, de 5 a 10 anos, também dois e de 11 a 15 anos, somente um.

Os cursos atendidos por estes docentes são 70% da área da saúde e 30% da área de humanas e nenhum dos docentes havia exercido a docência em cursos híbridos anteriormente. A média é de 60 estudantes atendidos por turma.

5.3.3 Docentes da modalidade de educação *on-line*

O papel do docente *on-line* é de transformar o ambiente virtual de aprendizagem em um espaço de reflexão, compartilhamento, análise e avaliação, dedicando-se a sua ação de interlocutor qualificado, apoiando e instigando os estudantes no processo de aprendizagem e na aquisição do conhecimento. Também apoia o docente presencial na construção do percurso a ser seguido pelo estudante e participa de reuniões com a coordenação de curso.

5.3.3.1 Proposta 1 - Disciplinas híbridas

Em relação aos docentes que atuam no ambiente virtual de aprendizagem sete responderam o questionário, sendo destes, seis do sexo feminino e um do

sexo masculino. Em relação à idade, quatro dos respondentes tem de 30 a 35 anos, dois de 36 a 40 anos, um entre 41 e 45 e um de 46 a 50 anos.

Em relação a formação acadêmica 100% possui especialização e mestrado. Experiência na prática docente de 0 a 5 anos quatro dos respondentes, de 6 a 10 anos dois, de 11 a 15 anos somente um dos docentes.

Os respondentes atendem aos cursos da área de humanas, exatas e saúde, sendo que seis dos docentes não tinham experiência com disciplinas híbridas e um possuía. No atendimento *on-line* ocorre uma variação de 200 a 1200 estudantes atendidos por docente, sendo que a carga horária é ajustada para o tempo necessário para a proposta.

5.3.3.2 Proposta 2 - Cursos híbridos

Em sua totalidade, os docentes que fazem o atendimento *on-line* para os cursos híbridos responderam o questionário, sendo destes 100% do sexo feminino. A faixa etária variou de 30 a 35 anos, para quatro dos respondentes, de 41 a 45 anos, três e de 46 a 50 anos somente um.

Dos docentes, seis possuem especialização e mestrado e dois possuem doutorado, sendo que em relação a experiência de docência de 0 a 5 anos, quatro dos respondentes, de 6 a 10 anos três e de 16 a 20 anos somente um.

Em relação as áreas dos cursos que atendem sendo 50% da saúde, 25% de humanas e 25% de exatas. Dos docentes respondentes somente um tinha experiência em cursos híbridos. O atendimento *on-line* varia de 200 a 500 estudantes, sendo que a carga horária do docente é ajustada para o tempo necessário para a proposta.

5.3.4 Estudantes envolvidos na pesquisa

Em relação às disciplinas e cursos híbridos o universo de respondentes foi ampliado em relação aos demais agentes do processo educacional, sendo interessante para esta tese ter setenta e cinco participações nas disciplinas e de 56 dos cursos.

Os estudantes respondentes foram de diferentes cursos, sendo que em alguns itens responderam de forma completa e em outros com poucas palavras, mas que por esta tese se valer da análise do discurso, muito dá para se “ler” nas respostas e, portanto, verifica-se uma variação de número total de respondentes em cada item.

5.3.4.1 Proposta 1 - Disciplinas híbridas

Dos estudantes respondentes, trinta e quatro são do sexo feminino e quarenta e um do sexo masculino. Quanto a faixa etária quantificada dos estudantes 33% encontram-se entre 15 a 20 anos, de 21 a 25 anos 35%, entre 26 e 30 anos 22%, a cima de 31 a 55 anos 9,3% dos respondentes.

Em relação a pergunta para verificar se os estudantes já possuíam uma outra graduação ou pós-graduação completa, 82,7% não possuem e 17,3% já realizaram um outro curso de graduação, o que traz a estes um referencial diferenciado a respeito das questões educacionais.

Dos estudantes 69,3% estão inseridos no mercado de trabalho e destes 64% estão de 0 a 5 anos, ou seja, estão entre seu primeiro ano de trabalho (0) e cinco anos, 27% estão entre 6 a 10 anos, 7% estão entre 11 a 15 anos, acima de 21 encontra-se 2% dos respondentes.

5.3.4.2 Proposta 2 - Cursos híbridos

Em relação aos cursos híbridos o total de respondentes foi de 56 estudantes dos diferentes cursos. Dos respondentes vinte e sete são do sexo feminino e vinte e nove do sexo masculino e em relação a faixa etária quantificada de 15 a 20 anos são 4% dos estudantes, 11% de 21 a 25 anos, 21% de 26 a 30 anos, 20% de 31 a 35 anos, 21% de 36 a 40 anos, acima de 41 encontra-se 23% dos respondentes.

Dos respondentes 62,5% não possuem outra graduação sendo que 37,5% já finalizaram um outro curso, revelando a importância da formação

continuada e 71,4% dos estudantes estão inseridos no mercado de trabalho. Destes que já trabalham 32% estão entre o primeiro ano (0) e 5 anos, de 6 a 10 anos 21%, de 11 a 15 anos também 21%, acima de 21 anos 26%.

5.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Entende-se que o pesquisador precisa ter o cuidado de observar e obter dados e informações com imparcialidade, sendo assim, a construção dos instrumentos e aplicação dos mesmos, deve seguir a esta premissa.

Os instrumentos de coleta de dados podem ser considerados como a base de construção dos elementos que constituem a pesquisa, e para esta tese foram selecionados o questionário e a entrevista.

Na elaboração dos instrumentos levou-se em consideração os aspectos relacionados ao objetivo geral e os específicos e serão descritos neste momento do encaminhamento metodológico.

5.4 1 Questionário

O questionário foi selecionado como instrumento de pesquisa, porque a autora desta tese levou em consideração o que citam Marconi e Lakatos, (1999, p.100) por se constituir uma série ordenada de perguntas respondidas por escrito pelos sujeitos participantes da pesquisa. “Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenadas de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador” (MARCONI; LAKATOS, 2005, p. 203).

As vantagens da utilização dos questionários Marconi e Lakatos (1999, p. 100) são: poder atingir um grande número de pessoas; ser de baixo custo; não expor os participantes a influência do pesquisador; poder garantir o anonimato dos sujeitos e favorecer a tabulação de dados.

Os autores complementam que a maior desvantagem do questionário como instrumento de pesquisa é o baixo retorno das respostas, como registrado também nesta tese, mesmo com a insistência da pesquisadora, que enviará

vários convites por e-mail em diferentes ocasiões, mas não obteve a totalidade das participações.

O objetivo do questionário é levantar dados numéricos, crenças, opiniões, interesses, expectativas e no caso desta tese, as percepções dos participantes envolvidos na proposta de educação híbrida.

Sabe-se que o questionário é um instrumento de pesquisa constituído por uma série de questões sobre determinado tema e disponibilizado aos participantes da pesquisa, para que registrem suas percepções de acordo com as questões e entreguem o questionário ao pesquisador e como destaca Oliveira (1997, p. 165) afirma que o questionário apresenta as seguintes características: (1) deve ser a espinha dorsal de qualquer levantamento, (2) deve reunir todas as informações necessárias (nem mais nem menos), (3) deve possuir linguagem adequada.

Para esta tese de abordagem qualitativa obteve-se os dados, por meio de um questionário misto composto por perguntas abertas e fechadas aplicadas aos envolvidos no processo da educação híbrida da Universidade em estudo. A linguagem utilizada no questionário aplicado foi de simples entendimento, com a inserção de suporte teórico, quando necessário e direcionada ao público alvo a que se destinava.

Sabe-se que os questionários podem auxiliar muito no desenvolvimento da pesquisa qualitativa, possibilitando ao pesquisador que busque respostas ao problema em questão. Marconi e Lakatos (2005) visualizam que apesar de ser um elemento importante para o processo pode oferecer dificuldades, como; os participantes hesitarem em responder, por medo de represarias; o tempo gasto pelo respondente e a reflexão normalmente exigida num processo científico.

Com a presença das novas tecnologias no dia a dia das pessoas, estas também foram incorporadas as pesquisas e os instrumentos podem ser utilizados *on-line*, em plataformas desenvolvidas para a coleta de dados e muitas vezes até a transformação dos mesmos em gráficos.

Para esta tese o momento de investigação envolveu coordenadores, docentes presenciais e *on-line*, e estudantes, ocorreu na plataforma de coleta de dados do Google Formulários - <<https://www.google.com/forms/about/>>, como mostra o recorte na Figura 23 – *Exemplo de um trecho do questionário aplicado.*

Figura 23 - Exemplo de um trecho do questionário aplicado

← Questionário_blended_pesquisa

PERGUNTAS RESPOSTAS 75

Disciplina Blended - Estudantes

Convidado você a participar de um estudo conduzido pelos pesquisadores Ma. Katia Ethienne Esteves dos Santos, com quem poderá manter contato pelo telefone: +55 41 9994701016, sob orientação da Prof.ª Dr.ª Patricia Lupion Torres, tendo garantia de acesso a todas as informações que queira saber antes, durante e depois do estudo. Também tem a garantia que sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome, ou qualquer outro dado confidencial, será mantido em sigilo. A elaboração final dos dados será feita de maneira codificada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

Nome: *

Texto de resposta curta

Sexo: *

Feminino

Masculino

Idade: *

ENVIAR

Fonte: A autora (2016).

Nesta tese utilizou-se as planilhas Excel geradas pelo *Google* Formulários, mas não foram usados os gráficos para caracterizar os participantes; optou-se por descrever em forma de texto os elementos identificados.

Apresenta-se os diferentes tipos de questionários desenvolvidos nos Apêndices de 1 a 8. Cada questionário foi estruturado em sua base por uma média de sete perguntas relacionadas a caracterização dos participantes, com pequenas variações nas perguntas. Em relação ao objeto de estudo, o questionário apresentou mais uma média de treze perguntas abertas, sendo que ao final foi disponibilizado um espaço para que os participantes registrassem livremente seus comentários.

A Tabela 3 - *Proposta 1: dados dos questionários* e a Tabela 4 – *Proposta 2: dados dos questionários*, a seguir, apresentam o quantitativo de questionários e questões respondidas pelos participantes da pesquisa.

Tabela 3 – Proposta 1: dados dos questionários

Participantes da proposta 1 (Disciplinas Híbrid)	Codificação	Questionário	Perguntas Abertas	Total
Estudantes	ED	75	14	1050
Docente	DD	5	12	60
Coordenadores	CD	10	11	110
Docentes on-line	DDO	8	12	96
Totais		98	49	1316

Fonte: A autora 2017.

Em relação à Proposta 1 de disciplinas híbrid, o total de participantes respondentes foi de 98 (noventa e oito) gerando um universo de 1316 (um mil trezentas e dezesseis) respostas de questões abertas.

Tabela 4 - Proposta 2: dados dos questionários

Participantes da Proposta 2 (Cursos Híbrid)	Codificação	Questionário	Perguntas Abertas	Total
Estudantes	EC	56	14	784
Docente	DC	5	12	60
Coordenadores	CC	6	11	66
Docentes on-line	DCO	8	12	96
Totais		75	49	1006

Fonte: A autora 2017

Relativamente à Proposta 2 de cursos híbridos, o total de participantes respondentes foi de 75 que geraram um universo de 1006 respostas.

Estes instrumentos de coleta de dados geram 2322 respostas que ofereceram a base para análise das percepções dos participantes nas propostas da educação híbrida.

5.4. 2 Entrevista

Quanto a entrevista é uma técnica de interação social para a coleta de dados, de forma simétrica, no sentido de que o pesquisador busca extrair dados e o participante entrevistado é a fonte das informações. “Encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto” (MARCONI e LAKATOS, 1999, p. 94).

A entrevista requer uma postura diferenciada por seu objetivo ser coletar informações e percepções que não podem ser apreendidas somente pelos questionários. A entrevista pode ser considerada como processo de interação social entre pessoas o entrevistador, que tem por objetivo a obtenção de informações e o entrevistado, que pode oferecer as informações.

Entende-se que a entrevista quando conduzida de forma adequada extrai do entrevistado informações subjetivas, sendo assim, a escolha pelas perguntas e a condução tendem a refletir o que o sujeito pode não ter expressado no questionário, ou tê-lo feito de forma superficial. Haguette (1997. p. 86) complementa citando que a entrevista é “processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado”.

Importante que o momento ofereça espaço para interação, empatia e transparência dos envolvidos e em relação as perguntas da entrevista estruturada, deve-se cuidar para que sigam uma sequência clara do pensamento do sujeito em pesquisa, possibilitando que seja uma continuidade, uma conversa.

A entrevista estruturada apresenta perguntas previamente formuladas e durante a entrevista são seguidas para que seja possível a comparação entre os

posicionamentos dos participantes, mas é fundamental para o pesquisador que aproveite a linha de pensamento do entrevistado e amplie sua coleta, numa escuta adequada (LAKATOS, 1996).

Nesta tese a entrevista estruturada iniciou com uma abordagem apresentando a proposta da tese e com a instauração de um clima favorável para as perguntas. As quatro questões objetivaram explorar o tema principal, ou seja, a percepção dos mesmos, frente ao contexto da educação híbrida no qual estão inseridos. No Apêndice 9 apresenta-se o modelo estruturado da entrevista.

No momento da entrevista os participantes foram estimulados a refletir e a apresentar suas próprias percepções, sobre as disciplinas e os cursos híbridos, na expectativa de clarificar possíveis relações quanto às concepções teóricas do processo ensino-aprendizagem e a proposta de educação digital.

O universo relacionado às entrevistas apresenta-se a seguir na Tabela 5 - Número de participantes das entrevistas e a codificação.

Tabela 5 – Número de participantes das entrevistas e a codificação

Participantes da Proposta 1 (Disciplinas Híbridas)	Codificação	Entrevista	Participantes da Proposta 2 (Cursos Híbridos)	Codificação	Entrevista
Estudantes	ED	-	Estudantes	EC	-
Docente	DDE	4	Docente	DCE	8
Coordenadores	CDE	10	Coordenadores	CCE	8
Docentes <i>on-line</i>	DODE	10	Docentes <i>on-line</i>	DCOE	11
	Totais	24			26

Fonte: A autora (2017).

Essas duas estratégias de coleta de dados objetivaram o aprofundamento do tema central desta tese referente à educação híbrida e a preponderante busca

por subsídios que ressaltem questões sobre a aprendizagem *on-line* e presencial, seus contrastes e igualdades.

A seguir, apresenta-se o processo de análise dos dados coletados e as percepções dos participantes desta pesquisa.

5.5 PROCESSO DE ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

A análise dos dados representa a fase de reflexão crítica deste estudo investigativo, por entender que é o espaço de grande responsabilidade e comprometimento do pesquisador, que por meio dos dados coletados interpreta de forma teórica e fundamentada o que fora coletada com os sujeitos em seus contextos.

Em relação à pesquisa qualitativa, a análise de dados, segundo Creswell (2014, p. 147) “consiste da preparação e organização de dados [...] para análise, para depois a redução dos dados em temas por meio de um processo de criação e condensação de códigos, e a representação dos dados [...]”.

A experiência da pesquisadora de mais de 34 anos no campo da educação em diferentes frentes como a docência na Educação Básica, formação docente, desenvolvimento de tecnologias educacionais e coordenação da Universidade auxiliam as reflexões que compõem este estudo.

Os questionamentos emergentes desta tese representam a polifonia cujo despertar está vinculado aos elementos apresentados até o momento neste estudo, sobre o processo de ensino-aprendizagem significativo, contextualizado, colaborativo e engajado, tanto em ambientes presenciais, quanto nos espaços *on-line*.

Em linhas gerais, apesar de discutir o processo de ensino-aprendizagem no contexto atual, esta tese considera como questão central a aculturação na educação digital de uma proposta híbrida. Nessa perspectiva, delineia-se a investigação estruturada que inicia pela escolha dos procedimentos metodológicos, objetivando-se potencializar a escuta e o diálogo com os sujeitos envolvidos.

Neste trabalho, optou-se pela análise de conteúdo apresentada de forma atualizada pela professora da Universidade de Paris, Laurence Bardin (2011). Oliveira et al. (2003, p. 5) descreve que a análise de conteúdo “é um conjunto de

técnicas de exploração de documentos, que procura identificar os principais conceitos ou os principais temas abordados em um texto”.

Bardin (2010, p. 11) complementa que a análise de conteúdo é uma atitude de interpretação que possibilita transitar entre a objetividade da ciência e a subjetividade do pesquisador: “Tarefa paciente de ‘desocultação’, responde a esta atitude de *voyeur* de que o analista não ousa confessar-se e justifica a sua preocupação, honesta, de rigor científico”.

Entende-se dos seus estudos que a análise de conteúdo se valora por consistência no rigor metodológico, com uma proposta de organização que oferece ao pesquisador diferentes vertentes para a produção de sentidos e significados na diversidade de amostragem que podem ser utilizadas pelas pesquisas acadêmicas.

Bardin (2009, p.15) em seus estudos também discorre sobre a história da análise de conteúdo como sendo,

[...] referenciar as diligências que nos Estados Unidos marcaram o desenvolvimento de um instrumento de análise de comunicações é seguir passo a passo o crescimento quantitativo e a diversificação qualitativa dos estudos empíricos apoiados na utilização de uma das técnicas classificadas sob a designação genérica de análise de conteúdo; é observar a posteriori os aperfeiçoamentos materiais e as aplicações abusivas de uma prática que funciona há mais de meio século.

Entende-se a importância da análise de conteúdo para esta tese tendo como aporte teórico Bardin (2011, p.47), que apresenta a análise do conteúdo como um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. Em suas palavras:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Pode-se afirmar também que a importância da análise de conteúdo está relacionada a necessidade de verificar-se as hipóteses e da compreensão das significações e das relações estabelecidas.

Para Oliveira (2008, p.570), a análise de conteúdo possibilita

O acesso a diversos conteúdos, explícitos ou não, presentes em um texto, sejam eles expressos na axiologia subjacente ao texto analisado; implicação do contexto político nos discursos; exploração da moralidade de dada época; análise das representações sociais sobre determinado objeto; inconsciente coletivo em determinado tema; repertório semântico ou sintático de determinado grupo social ou profissional; análise da comunicação cotidiana seja ela verbal ou escrita, entre outros.

Para esta tese, a escolha é pela estrutura proposta por Bardin (2011) que define as etapas da técnica organizada em três fases: pré-análise; exploração do material; e tratamento dos resultados.

A análise de conteúdo segue as fases descritas, mas pode em seu percurso sofrer variáveis de acordo com a proposta de pesquisa e do pesquisador.

O papel de interpretação da realidade social torna-se relevante e a análise de conteúdo exerce um importante papel como ferramenta de exame na pesquisa qualitativa nas ciências sociais aplicadas.

Entendendo-se o processo de análise de conteúdo, parte-se nesta fase da tese para a apresentação do percurso da pesquisa, da categorização, análise e interpretação dos dados coletados e das percepções registradas nos textos.

5.5.1 Etapa 1: Pré-análise

Verifica-se a necessidade da **pré-análise**, conceituada como primeira fase da organização da análise de conteúdo, na qual, ocorre a escolha dos documentos a serem submetidos à análise por meio da leitura “flutuante”, pois, “Nem todo o material de análise é susceptível de dar lugar a uma amostragem, e, nesse caso, mais vale abstermo-nos e reduzir o próprio universo (e, portanto, o alcance da análise) se este for demasiado importante” (BARDIN, 2009, p.123).

Bardin (2011, p.125) complementa que esta

É a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise.

No decurso da leitura “flutuante” é o momento também em que emergem as hipóteses para a elaboração de indicadores para o processo de interpretação final.

A tese iniciou com a pesquisa bibliográfica, consulta ao banco de teses e dissertações do Portal Capes, livros impressos, digitais nacionais e internacionais, com o propósito de levantar estudos que subsidiassem a busca pela resposta ao problema apresentado em relação à educação híbrida.

Depois do referencial articulado aplicou-se os instrumentos de pesquisa e na sequência foi realizada a leitura “flutuante” de todos os resultados dos questionários e entrevistas para a verificação da pertinência dos materiais frente ao objetivo da tese.

O *corpus* (conjunto de documentos utilizados) em relação à Proposta 1 totalizou um universo de 1316 (um mil trezentas dezesseis) respostas dos questionários e 96 (noventa e seis) das entrevistas e da Proposta 2 de cursos híbridos 1006 (um mil e seis) respostas de questionários e 108 (cento e oito) das entrevistas. Como existem participantes das entrevistas que atuam nas duas propostas, estes foram contados uma vez em cada uma.

Após esta leitura, a pesquisadora definiu que todos os questionários recebidos eram pertinentes para a construção do constructo da tese, com foco no objetivo geral e nos objetivos específicos, principalmente no que diz respeito às percepções dos participantes da educação híbrida.

Os dados coletados advêm dos questionários aplicados de forma *on-line*, os quais tiveram seus *links* de acesso enviados por *e-mail* aos participantes da pesquisa, como já explicado no item que apresentou os instrumentos de pesquisa desta tese.

Os questionários ficaram salvos no Google Formulários e estão disponíveis nos Apêndices deste documento e, ao término da coleta, foi realizado o *download* dos resultados pela pesquisadora. Estes dados foram exportados para planilhas do Excel, gerando oito arquivos para análise.

As trinta entrevistas com quatro perguntas cada uma foram gravadas e transcritas pela pesquisadora e geraram 120 (cento e vinte) respostas que foram analisadas e copiladas como será apresentado no item específico de análise.

5.5.2 Etapa 2: Exploração dos materiais

A segunda fase, a **exploração do material**, é momento no qual o investigador busca encontrar categorias que são expressões ou palavras significativas em função das quais o conteúdo será organizado.

Esta fase é a base da análise e, para Bardin (2011, p. 147), a codificação é

[...] uma operação de classificação de elementos construtivos de um conjunto, por diferenciação e, em seguida por reagrupamentos segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso de análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão de características comuns destes elementos.

Entende-se que são separadas as unidades de codificação que emergem de acordo com as etapas:

1. A escolha de unidades de registro, ou seja, o recorte dos elementos a serem analisados.
2. A seleção de regras de contagem, a escolha de como serão enumerados os itens em destaque e a enumeração em si.
3. Escolha das categorias - classificação ou classes que reúnem características comuns (unidades de registro).

Foram utilizados oito tipos de questionários na análise de conteúdo, totalizando 173 (cento e setenta e três) respondentes, sendo destes 98 (noventa e oito) referentes às disciplinas híbridas e 75 (setenta e cinco) referentes aos cursos híbridos.

Em relação as entrevistas realizadas com coordenadores e docentes presenciais e *on-line*, totalizaram 30 (trinta) documentos (sendo que pode acontecer do mesmo participante da pesquisa atuar nas duas propostas) e 120 (cento e vinte) respostas, que também foram codificados como os quadros 22 e 23 demonstram.

Apresenta-se no Quadro 22 - Proposta 1 – *Disciplinas híbridas codificação* a explicação da escolha da sequência das letras que definem cada elemento.

Quadro 22 - Proposta 1 – Disciplinas híbridas codificação

Codificação	Questionários
EDQ	Estudante disciplina híbrida questionário
DDQ	Docente disciplina híbrida questionário
CDQ	Coordenador disciplina híbrida questionário
DDOQ	Docente <i>on-line</i> disciplina híbrida questionário
Codificação	Entrevistas
DDE	Docente disciplina entrevista
CDQE	Coordenador disciplina entrevista
DODE	Docente <i>on-line</i> disciplina entrevista

Fonte: A autora (2017).

No Quadro 23 - Proposta 2 – *Cursos híbridos codificação* verifica-se a sequência dos códigos criados para a análise dos dados coletados com os instrumentos definidos pela pesquisadora para esta tese.

Quadro 23 - Proposta 2 – Cursos híbridos codificação

Codificação	Questionários
ECQ	Estudante curso híbrido questionário
DCQ	Docente curso híbrido questionário
CCQ	Coordenador curso híbrido questionário

DOCQ	Docente <i>on-line</i> curso híbrido questionário
Codificação	Entrevistas
DCE	Docente curso híbrido entrevista
CCE	Coordenador curso híbrido entrevista
DOCE	Docente <i>on-line</i> curso híbrido entrevista

Fonte: A autora (2017).

A codificação alinhada com a expressão numérica possibilita a apresentação dos elementos coletados durante esta tese garantindo o anonimato dos participantes.

A codificação foi realizada de acordo com os grupos (Proposta 1 e 2) e seus participantes (estudantes, coordenadores, docentes presenciais e *on-line*).

A busca nesta tese aconteceu de acordo com a questão norteadora de pesquisa para que fossem encontrados os temas que se repetiam com frequência que foram separados “do texto em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de modalidades de codificação para o registro de dados” (Bardin, 2011, p.100).

Com a unidade de codificação escolhida, passou-se para o conjunto de elementos que expressassem determinadas categorias que poderiam confirmar ou modificar questões relativas às hipóteses, e referenciais teóricos apresentados.

Foi fundamental o processo contínuo de revisitação da teoria e dos dados, e vice-versa, com o objetivo de deixar as categorias bem definidas ao objeto de estudo.

Para Bardin (2011), as categorias devem possuir certas qualidades como exclusão mútua, que significa a possibilidade de cada elemento só pode existir em uma categoria; homogeneidade, que significa atenção do pesquisador para definir uma categoria que só pode ter uma dimensão na análise; pertinência, ou seja, as categorias devem dizer respeito às intenções do investigador e seus

objetivos; objetividade e fidelidade, ou seja, as categorias precisam ser bem definidas para que não ocorra a subjetividade e a distorção das informações coletadas; produtividade, as categorias precisam oferecer ao pesquisador resultados que possibilitem a inferência, ou seja, hipóteses novas.

Dando continuidade na construção da análise de conteúdo, Bardin (2011) acrescenta que as categorias podem ser criadas *a priori* ou *a posteriori*, ou seja, emergir da teoria ou após a coleta de dados.

Para esta tese, todas as categorias emergiram dos questionários (questões abertas) e das entrevistas realizadas com os participantes de pesquisa; para que fosse possível esta categorização, todas as respostas foram transpostas das planilhas do Excel geradas pelo Formulário do Google para um arquivo do Word que foi impresso somente frente e depois cada resposta foi recortada e, ao ser relida, separada por cliques de acordo com a categoria.

A proposta desta tese é em cada questão analisar as categorias de maior incidência que permitiram maior reflexão, além de oferecer maior significado a cada elemento, pois esta organização possibilitou a pesquisadora reunir informações, por meio, da esquematização e da análise para poder correlacioná-las.

Ainda, optou-se por não utilizar nenhum *software*, apesar de reconhecer-se o valor das tecnologias, e sim realizar a categorização após a leitura “flutuante”, numa segunda leitura, separando cada uma das respostas de acordo com a codificação de acordo com o infográfico Figura 24 – *Cinco passos da análise dos dados*, a seguir, que sintetiza o processo.

Figura 24 – Cinco passos da análise dos dados

ANÁLISE DOS DADOS

5 PASSOS

1

COLETA DOS DADOS
QUESTIONÁRIO E ENTREVISTA



2

LEITURA
"FLUTUANTE" E
ORGANIZAÇÃO DOS
DADOS

3

CODIFICAÇÃO DE
CADA GRUPO



4

SEPARAÇÃO DAS
RESPOSTAS
RECORTADAS UMA A
UMA EM
CATEGORIAS



5

ANÁLISE DE CADA
CATEGORIA E
SUBCATEGORIAS

APRESENTAÇÃO DAS PERCEPÇÕES RESULTANTES DA CATEGORIZAÇÃO

Fonte: a autora (2017).

5.5.3 - Etapa 3: Tratamento dos resultados

A terceira etapa do processo de análise de conteúdo é destinada ao **tratamento dos resultados**, ou seja, é o momento das inferências e interpretações.

Durante a interpretação dos dados, é importante para o pesquisador o retorno atento ao referencial teórico por oferecer perspectivas significativas para embasar o estudo. A etapa da inferência na análise de conteúdo se orienta por diversos polos de atenção, que são encontrados nos textos produzidos pelos sujeitos.

Entende-se que a relação entre os dados coletados e a fundamentação teórica trará sentido ao momento da interpretação, que possibilita as inferências capazes de revelar o que está nas entrelinhas da realidade, ou seja, tende a revelar as percepções verdadeiras dos participantes.

Nos quadros a seguir, bem como nas inferências teóricas, será apresentado o resultado do trabalho de categorização e análise, sendo que em cada uma das perguntas apresentadas pelo menos três comentários dos participantes serão registrados para corroborar com o que estiver descrito.

5.5.3.1 Questionário Proposta 1 - Estudantes

Na questão aberta 7 EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário – Você acredita que com o modelo de disciplina *blended*, na qual você tem que estudar antecipadamente, tirar dúvidas com o docente *on-line* e depois participar das aulas de forma integrada e colaborativa pode tornar você “mais capaz de interpretar o mundo e a vida, de forma a poder agir neste mesmo mundo de modo mais exigente e consciente” Trindade e Cosme (2010)? Por quê?

Encontrou-se as categorias explicitadas no Quadro 24, com a participação de 75 estudantes.

Quadro 24 – Categorias pergunta 7 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança papel do estudante	26
Acredito que o modelo disciplina <i>blended</i> dá maior liberdade aos alunos estudarem por conta, e interpretar esse estudo sozinhos. Uma cultura de ensino mais autodidata expande essa interpretação para o mundo e a vida, mas não acho que apenas uma ou outra disciplina <i>blended</i> durante a graduação seja o suficiente para isso.	EDQ51
Sim, pois exige do aluno responsabilidades quanto ir atrás do conteúdo e administrar seus horários. Acredito que, com o auxílio desta tecnologia, inspira o aluno a aprofundar-se e a trocar experiências sobre determinados assuntos.	EDQ11
Com certeza, se eu estudo antes fico preparado para a aula, então é só tirar dúvidas, sobrando mais tempo para realmente aprender em sala de aula.	EDQ68
Sim, porque faz com que busquemos as informações de várias fontes para nós mesmo tirarmos nossa opinião do assunto ou matéria e após isso concretizar com professores.	EDQ30
Mudança na cultura educacional	23
Acredito que este modelo seja uma inovação no ramo da educação, no entanto a instituição não obteve o cuidado e o estudo necessário para implantar este modelo, pois a matéria é um grande erro, pois não se aprende cálculo sozinho, e percebo esta dificuldade com toda a minha turma.	EDQ49
Sim, mas também acredito que a escolha da disciplina deve ser feita com muita cautela. [...] Outras matérias poderiam facilmente ser aplicadas na disciplina <i>Blended!</i>	EDQ19
Não, da forma como tem sido feito não está satisfatório. Nem todo aluno é autodidata. Nas "aulas" falta conteúdo explicativo e uma evolução natural no nível de exercícios propostos. A forma como a disciplina é cobrada no portal também não agrega ao conhecimento e desenvolvimento dos alunos. Uma matéria com esse nível de importância acadêmica, com um assunto que é uma das maiores tendências para o mercado de trabalho na área de tecnologia, deveria ter uma abordagem mais cuidadosa, com mais aulas e aulas presenciais de fato, a se dar pela complexidade, dificuldade e importância do conteúdo, além da enorme quantidade de assuntos e aplicações envolvidas.	EDQ32
Não. Não acho que da forma que é feita a disciplina <i>blended</i> é possível ter um aprendizado integrado. Da mesma forma que são possíveis atividades presenciais, é possível ter aulas presenciais. Todas as atividades poderiam ser feitas na plataforma <i>on-line</i> e as horas disponíveis com o professor presencial deveriam ser destinadas a aulas. XXXX não é uma disciplina que dá a todos os alunos, da mesma forma, a capacidade de entendimento sozinho. Além disso, para não misturar novamente o que foi separado. Os professores da matéria <i>blended</i> poderiam ser outros, diferente da matéria presencial. Para não haver confusões, comparações avaliativas etc.	EDQ17

Não melhora a aprendizagem	15
Não acredito. Porque por não termos todas aulas presenciais, ficamos "nadando na superfície" em sala de aula, e não nos aprofundamos. Penso que acaba não dando certo o método <i>blended</i> , tenho medo de me tornar um engenheiro <i>blended</i> . A prova é confusa e não me deixa mostrar se tenho real domínio do assunto.	EDQ07
Não. Não acho a metodologia <i>blended</i> interessante, pois acredito que aulas presenciais sempre serão de maior qualidade do que qualquer interação virtual.	EDQ37
Não. Creio que torna uma forma mais complicada de aprendizado, já que varia tempos e prazos que podem ser complicados para quem não tem tempo hábil durante o dia para lidar com outros fatos além do trabalho e faculdade. Tem outros métodos melhores para causar este efeito.	EDQ44
Não, pois a matéria é muito interessante e útil, porém esse modelo não te faz aprender como deveria.	EDQ59

Fonte: A autora (2017).

Como pode-se observar no Quadro 24, a educação híbrida está em processo de consolidação nas instituições revelando que os estudantes identificam em alguns casos os ganhos como liberdade, autodidatismo, responsabilidade e a busca pelo conhecimento, mas que na sua maioria ainda percebem ser mais adequada uma disciplina tradicionalmente presencial, alegando que o assunto X ou Y precisa de aulas dos docentes para que se aprenda, e que a escolha deveria ser por disciplinas “mais fáceis”.

Acredita-se que seja relevante, como cita Hernando (2016, p. 3), desenvolver a cultura nos estudantes para que visualizem que

O mundo digital está transformando as sociedades nas quais vivemos, e é no âmbito da educação que é maior o seu impacto. Um ensino com base somente na transmissão de informação não é uma educação para o século XXI. Cada vez mais, as novas gerações devem utilizar modos diferentes de trabalho na sala de aula, sabendo como extrair conhecimentos relevantes da informação que nos rodeia, aprendendo de maneira colaborativa, potencializando determinadas competências, desenvolvendo novas habilidades.

Entende-se que de certa forma os estudantes tenham mais dificuldades com disciplinas que exijam conhecimentos prévios de qualidade, que muitas vezes não trazem no seu histórico acadêmico do Ensino Médio. Para que os resultados da educação híbrida possam ser efetivos, torna-se importante o acompanhamento da aprendizagem dos estudantes e se necessário ofertar recursos que auxiliem a construção do conhecimento.

Na questão aberta 8 EDQ - Trindade e Cosme (2010) afirmam que “toda aprendizagem é pessoal, mas ninguém aprende sozinho, pressuposto este que conduz a conceber as salas de aula como comunidades de aprendizagem”, ampliando o valor das relações, das trocas, da colaboração e da interação. Qual a importância do professor na sala de aula virtual e na presencial nas disciplinas *blended*? Elencou-se as categorias explicitadas no Quadro 25, com a participação de 75 (setenta e cinco) estudantes.

Quadro 25 – Categorias pergunta 8 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Transmitir o conteúdo	38
É muito importante, pois com isso conseguimos alcançar um raciocínio mais profundo em relação à disciplina. Pois, com esses mestres na sala de aula podemos levantar dúvidas, que conseqüentemente serão esclarecidas no ato. E no modelo <i>blended</i> temos que ter disponível um meio de comunicação (computador), que muitas vezes só quando estamos em casa, onde questionamentos serão respondidos algumas horas depois, não querendo desmerecer os professores, mas sim a impossibilidade de se aprender com mais qualidade.	EDQ22
O professor na sala de aula virtual supostamente serviria para suprir a falta de um professor integralmente presencial. Quanto ao professor presencial, duas coisas. Com a leitura dos materiais de apoio e elaboração de resumos ainda restam algumas lacunas tanto de memorização (1) quanto de compreensão do conteúdo (2). Para memorização o professor presencial poderia apresentar o material novamente, ou seja, de maneira expositiva, e ao mesmo tempo reduzida, isto sendo possível devido à leitura e ao estudo prévio dos alunos. Desta forma, com a apresentação da maneira tradicional, os alunos que têm mais facilidade com o audiovisual seriam contemplados tanto quanto os alunos que tem facilidade com a leitura, pois agregaria mais uma forma de absorver o conteúdo. Assim seria mais possível preencher as lacunas. Para a compreensão do conteúdo é importante que exista um espaço para tirar dúvidas. No caso da aula expositiva isto já faz parte da estrutura tradicional, e em caso de dinâmicas de turma um horário dedicado para isto funcionaria também.	EDQ39
O professor não só é uma figura de conhecimento e informação, também é uma figura que acompanha, dirige e desenvolve diferentes metodologias de aprendizagem para que os alunos possam captar melhor o conhecimento.	EDQ69
No caso da virtual, o professor é muito importante no auxílio do desenvolvimento do estudo, e para sanar pequenas dúvidas. Já no caso da presencial, o professor tem fundamental importância para explicar melhor o que já foi estudado, incluir informações para maior conhecimento do aluno, falar como funciona a matéria no dia a dia no mercado de trabalho e preparar o aluno para o mesmo.	EDQ70
Apoiar a aprendizagem	20

O professor virtual traz a oportunidade de uma situação vivida fora de sala, em que o aluno possa a qualquer momento tirar sua dúvida não tendo que esperar até a próxima aula presencial para esclarecê-la.	EDQ74
Auxiliar em dúvidas e detalhes menores que as aulas podem ter deixado passar. Reforçar ideias e trazer mais aplicações, curiosidades, expandir o universo restrito a sala de aula.	EDQ32
Como orientador e explanador, muito importante.	EDQ41
Todo auxílio na aprendizagem é de extrema importância, pois nossa geração não tem o costume de aprender sozinha, portanto, até nos adaptarmos a este novo modelo de aprendizagem precisamos de toda ajuda disponível.	EDQ50
Ser presencial	15
Como há uma falha entre conteúdo teórico e aplicação em sala de aula, o professor presencial é indispensável, pois sua explicação em sala esclarece e fixa muito o conceito, principalmente através dos exemplos que passa nos slides, e que não estão no livro texto.	EDQ01
Na virtual, da forma como é feito, a importância do professor é quase nula. Ele pode e deve ser importante, mas não é o que aconteceu. O professor presencial é sim muito importante quando tem por objetivo ensinar, repassar conhecimento, se interessar pela dúvida do aluno (digo isso de maneira geral, não por causa do professor presencial específico). Concordo plenamente com a afirmação de Trindade e Cosme, só que acredito que a aprendizagem coletiva vai além da relação professor-aluno. Grupos de estudo tem um papel fundamental na aprendizagem.	EDQ10
Eu acredito que o professor na aula presencial é mais significativo. Pois, todos reservamos nosso tempo e o aplicamos quando o professor está ali, bem na nossa frente a dar o conteúdo que estava suposto a ser aplicado. Noto, como aluno, que muito dos meus colegas não conseguem acompanhar o conteúdo devido as suas rotinas de trabalho, e na mesma situação me encontro.	EDQ73
Durante as aulas, o aluno é apresentado ao conteúdo, acredito que a aprendizagem ocorre quando damos continuidade e exercitamos o conteúdo apresentado em sala de aula em nossa casa, quando buscamos tirar as dúvidas, realizar trabalhos da disciplina, estudar para as provas etc.	EDQ70

Fonte: A autora (2017).

É interessante analisar as categorias que se apresentam em relação à importância dos docentes no processo de ensino-aprendizagem, pois entende-se que o modelo atual de educação precisa ser modificado, mas o que se percebe no que se refere à percepção dos estudantes é que a grande parte acredita que somente o docente presencial e suas práticas de explicar o conteúdo podem realmente proporcionar o aprendizado. Tapscott e Williams, (2010, p. 18-19) destacam que,

O atual modelo pedagógico, que constitui o coração da universidade moderna, está se tornando obsoleto. No modelo industrial de produção em massa de estudantes, o professor é o transmissor. [...]. A aprendizagem baseada na transmissão pode ter sido apropriada para

uma economia e uma geração anterior, mas cada vez mais ela está deixando de atender às necessidades de uma nova geração de estudantes que estão prestes a entrar na economia global do conhecimento.

O processo de ensino-aprendizagem estruturado na transmissão de informação questionado na década de 20 por Dewey que o classificava como “antiquado e ineficaz” e que precisaria ser transposto por oportunidades aos estudantes de aprender “*hands-on*”, revela-se cada dia mais atual, como já exposto nesta tese pela pesquisadora. Valente (2014, p. 81) corrobora com esta preocupação ao citar que

O argumento utilizado é que as aulas expositivas partem do pressuposto de que todos os estudantes aprendem no mesmo ritmo e absorvendo informação ouvindo o professor. Na verdade, a sala de aula tradicional é um subproduto do industrialismo, idealizada na concepção da linha de montagem (Valente, 2007) e com propósito de treinar os alunos segundo as conformidades do modelo industrial. Como observado por Davidson (2011), independente do conteúdo a ser trabalhado na sala de aula, a maneira como isso acontece tem como objetivo construir uma prática disciplinar voltada para a fábrica ou empresa, que mais tarde poderá contratar seus graduados.

Acredita-se que este modelo da reprodução e da memorização tenda a ser alterado e que a proposta de educação híbrida possa apoiar esta mudança, para uma visão mais atual, focada na economia do conhecimento, com “métodos de ensino alternativos, explorando a colaboração, a exploração, a investigação, o fazer, mais adequados para a idade pós-industrial” (VALENTE, 2014, p. 81).

A importância dos docentes tanto presenciais quanto *on-line* ainda na visão dos estudantes está muito arraigada na transmissão dos conteúdos, e acredita-se que, com a aculturação que acontece de forma gradual, outros valores possam ser percebidos, como a interação, a colaboração, o desenvolvimento de habilidades interpessoais e, principalmente, que a relação docente estudante precisa ser cada vez mais de construção e não de transmissão, oferecendo oportunidades para a personalização e para a significação.

Nesta tese abordou-se as características da aprendizagem dos adultos e uma delas pode ser uma estratégia constante dos docentes: a valorização das experiências vividas, oportunizando que a relação teoria e prática aconteça de forma constante.

Dando continuidade para a pergunta aberta EDQ 9 - Conte quais os desafios para que possa adquirir estas posturas? Percebeu-se as categorias explicitadas no Quadro 26, com a participação de 75 respondentes.

Quadro 26 - Categorias pergunta 9 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança na cultura educacional	19
O aluno precisa ter disciplina para estudar por conta antes da aula, porém é muito mais efetivo. E, aliás, quem não quer estudar, não o faz nem antes nem depois, então não vejo como um problema, mas acho um desafio tentar entender antes de ter sido explicado por alguém.	EDQ22
A posição autodidata é assustadora inicialmente. Contudo, com tempo percebe-se maior independência e confiança para o aprendizado como um todo.	EDQ12
Talvez a maior dificuldade seja, por meio da disciplina, nos acostumar a mudar como fomos educados em nossa cultura de ensino. O modo <i>blended</i> é algo novo, eu particularmente estou tentando me adaptar.	EDQ28
Primeira é se policiar, depois que você se organiza é possível realizar a matéria tranquilamente. Estas posturas auxiliam em todas as ações à fora, como por exemplo, no mercado de trabalho.	EDQ11
Gestão do tempo	19
As disciplinas <i>blended</i> precisam do dobro de tempo para estudar. No meu caso que faço duas fica muito difícil, os trabalhos vencem na mesma semana.	EDQ36
Programar o horário de estudo e ter disciplina, priorizar o estudo.	EDQ24
Em primeiro lugar o desafio de me programar para ter um horário de estudo, além do período que passo na universidade, outro desafio é o de manter-me focada no estudo diante de tantas possibilidades ofertadas pela internet. O desafio maior é realizar as tarefas com verdadeira vontade de aprender e não de forma mecânica.	EDQ15
Organizar e planejar um horário de estudo que possa ser cumprido de forma constante e perseverante.	EDQ69
Características da proposta	12
Quando surge uma dúvida na <i>blended</i> , o professor não está disponível para lhe atender a todo momento, isso faz com que o aluno saia em pesquisas para buscar respostas, exercita uma postura "autossuficiente", mas muitas vezes, difícil.	EDQ71
Dominar todas as ferramentas "digitais", bem como exercer sua autonomia em relação ao tempo, às respostas e às atividades.	EDQ18
O desafio é tornar os alunos seres pensantes, e não apenas repetidores. Em cursos que não tem nenhuma disciplina presencial que auxilie a formar cidadãos, em exercitar o pensar, não há como simplesmente acontecer por causa de uma disciplina em que se lê a matéria com antecedência.	EDQ10
Acredito que o maior desafio do aprendizado esteja no vislumbre da importância e utilidade de um conteúdo. Se o conteúdo é apresentado de maneira somente <i>on-line</i> há um risco do desinteresse do aluno pela matéria.	EDQ52

Fonte: A autora (2017).

Percebe-se nas categorias apresentadas que a mudança cultural volta a aparecer como maior desafio, pois depende da dedicação dos estudantes, da sua preparação prévia para as aulas, seu estudo *on-line* para que a relação teoria e prática possa acontecer nas aulas presenciais.

Piva e Cortelazzo (2015, p. 1277) abordam, em relação à educação híbrida, principalmente a estruturada na proposta de que o estudante se prepara antecipadamente em um espaço fora do ambiente educacional, *on-line*, comentando que

[...] a fundamentação teórica desse método foi desenvolvida por Bergmann e Sams (2014), precursores de sua moderna aplicação. Os autores trabalharam com a ideia da inversão da sequência das habilidades de pensamento propostas por Bloom (1956), onde o ensino deveria se iniciar pelas habilidades de ordem inferior de pensamento e ir gradativamente avançando. Para eles essa dinâmica deve ser invertida. As habilidades de ordem superior serão foco dos encontros presenciais entre estudantes e professores, que se dedicarão às ações de aplicar, analisar, avaliar e criar. É importante salientar que a metodologia de “*Flipped Classroom*” não pode ser entendida como um sinônimo para a criação/produção de videoaulas online.

As propostas da Universidade em estudo propõem que, na parte teórica, os conceitos sejam estudados previamente aos momentos presenciais nos quais serão realizadas diferentes atividades, pois os estudantes terão a oportunidade de esclarecer as suas dúvidas e ampliar seus conhecimentos. A ideia é modificar as estratégias didáticas, diminuindo a presença de momentos de “palestra”.

Esta nova dinâmica, de acordo com os registros dos desafios apresentados nas respostas, revela a necessidade de mudança da cultura dos estudantes que tendem ao estranhamento no primeiro momento, pois exige disciplina, autodidatismo, organização, gestão de tempo e valorização da descoberta dos conteúdos e não simples reprodução.

A educação híbrida tende a desenvolver várias competências e habilidades e acredita-se, como citado, que a gestão do tempo, seja uma delas, pois demanda dos estudantes planejamento e objetivos, como cita Oliveira et al. (2016, p. 225-226),

Assim, diversas competências estão envolvidas no desenvolvimento de uma boa gestão do tempo, tais como a definição de objetivos, estabelecimento de planos, a composição de listas de atividades, o manejo de imprevistos e o cumprimento de prazos (Roberts, Schulze, & Minsky, 2006). A capacidade de organizar as atividades de acordo com o tempo disponível é um fator importante para o sucesso acadêmico de estudantes universitários (MacCann et al., 2012). Discentes com experiência de insucesso nesse nível de ensino, geralmente, investem pouco tempo e esforço no seu estudo pessoal (Rosário, Nunes, Magalhães, Rodrigues, Pinto, & Ferreira, 2010). Uma das formas de planejar as atividades de estudo é estabelecer objetivos e critérios para avaliar até que ponto os mesmos foram alcançados.

A questão da gestão do tempo sempre foi um item importante para a educação, desde a Educação Infantil, mas nesta fase era apoiada pelos pais e educadores. Os pesquisadores Oliveira et al. (2016, p.226), ressaltam que ao ingressar na educação superior esta gestão, para os estudantes, torna-se crucial, pois,

[...] ele deve lidar com uma série de exigências acadêmicas e administrativas (Basso, Graf, Lima, Schmidt, & Bardagi, 2013; Sampaio, 2011). A dificuldade em planejar e cumprir atividades dentro do prazo pode ser ainda maior para os estudantes que trabalham, visto que precisam conciliar as atividades exigidas no trabalho, nos estudos e em outros contextos presentes em suas vidas (Mac-Cann et al., 2012; Sarriera, Paradiso, Schütz, & Howes, 2012). Além disso, problemas na gestão do tempo podem contribuir para a diminuição da autoeficácia na gestão acadêmica, especialmente quando as estratégias utilizadas pelos alunos para planejar e respeitar os prazos das tarefas exigem um esforço maior do que o esperado e resultam em retorno menor do que o idealizado (Guerreiro-Casanova, & Polydoro, 2011). A gestão do tempo no contexto educacional vem ganhando cada vez mais importância na atualidade [...]

Dando continuidade para a pergunta aberta EDQ 10 - Como você vê o seu papel na disciplina *blended*? Verificou-se as categorias apresentadas no Quadro 27, com a participação de 75 respondentes.

Quadro 27 - Categorias pergunta 10 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança de comportamento	27
Eu vejo que a participação de cada aluno é importante, pois as ideias são diferentes, assim o trabalho em grupo traz a discussão e o entendimento de diferentes pontos de vista de algum assunto.	EDQ74

Fundamental para que o autoconhecimento da minha forma de aprendizado seja aprimorado, e para que o método <i>blended</i> possa melhorar com as críticas que tenho a fazer.		EDQ19
Muito importante nesse novo processo de aprendizagem, como tudo precisamos nos acostumar, na minha época nem computador existia, e eu aprendi a usar.		EDQ45
De alguém que tem a liberdade de absorver o aprendizado que pode também questionar e interagir com o professor, mudando a forma de ser aluno.		EDQ24
Características dos estudantes híbridos	Subcategorias	25
O papel dos alunos é serem autodidatas e buscarem o conhecimento e interpretação sozinhos.	Autodidata, autoaprendizagem, busca pelo conhecimento, busca por informações, pensante.	EDQ51
Acredito que meu papel é me esforçar para estudar antes e participar ativamente das aulas.	Dedicado, esforçado, comprometido, leitor, estudioso.	EDQ70
Vejo meu papel como protagonista de um novo método de ensino. A qualidade de aprendizado é diferenciada se comparado a aulas convencionais.	Protagonista, planejador, gestor do tempo, organizado, questionador, autônomo.	EDQ16
Extremamente ativo, o meu sucesso (nota) é totalmente relativo ao esforço e dedicação aplicado.	Ativo, importante, participativo, colaborativo.	EDQ8

Fonte: A autora (2017).

De acordo com as percepções dos estudantes, o papel no processo de aprendizagem está em transformação pela oportunidade que eles têm de buscar novas fontes de informação, novos conteúdos e espaços para a construção do conhecimento. "A aprendizagem é, sem dúvida, um processo complexo que envolve fatores sensório-motores, neurológicos, afetivos, emocionais, linguísticos, cognitivos, comportamentais, ambientais e interacionistas" (SANTAELLA, 2013, p. 289).

Parte-se da ideia de que a transformação do estudante de passivo para ativo, de receptor a protagonista, de "lugar do morto" (HOUSSAYE, 1996) para autônomo, requeira um processo que pode ser apoiado pelo tipo de proposta didático-pedagógica utilizada e do papel docente. Martins (2017, p.98) cita que

Entendemos que a autonomia deve ser considerada como uma contribuição do processo educativo que leva os aprendentes a desenvolverem a capacidade de intervir de forma consciente na realidade. [...] Em outras palavras, a aprendizagem pode conduzir à apropriação da autonomia de forma direta quando a docência tem por objetivo estimular a pesquisa, num processo em que as redes de aprendizagens permitem pensar o ponto e o contraponto e, não se limitando à gestão do ensino restrito.

A educação híbrida de acordo com os estudantes possibilita que a “educação bancária” de Freire seja transposta para um processo de construção, com “liberdade”, “protagonismo” e “atividade” do estudante, contribuindo para a construção da autonomia e para a aprendizagem significativa, pois como argumenta Martins (2017, p. 99)

O sentido da aprendizagem está contido na transformação que proporciona nos aprendentes. Dito de outro modo, a aprendizagem é um processo de apreensão do sentido das coisas e das suas relações com o sujeito cognoscente. Aprender é sempre perceber mais uma parte do mundo e conseqüentemente é parte da transformação do mundo do aprendente. Portanto, o significado apreendido ocorre na medida em que o sujeito cognoscente assume a construção da autonomia diante vida.

Concorda-se que as características elencadas pelos estudantes valorizam o papel da gestão da aprendizagem na proposta de uma educação participativa que envolva diferentes agentes e momentos de busca pelo conhecimento.

Dando continuidade para a pergunta aberta EDQ 11 - Cada vez mais vocês, estudantes, buscam posturas e conhecimentos renovados, dos professores para que possam envolvê-los em questões mais globais e transformá-los em pessoas AUTÔNOMAS FRENTE A PRODUÇÃO EFETIVA DO CONHECIMENTO. Conte quais tem sido as dificuldades e facilidades frente a proposta da disciplina *blended*. Verificou-se as categorias explicitadas no Quadro 28, com a participação de 75 respondentes, sendo que as respostas muitas vezes revelavam mais de uma dificuldade ou facilidade.

Quadro 28 - Categorias pergunta 11 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria		Total de incidências
Dificuldades	Subcategorias	70
Mudança de comportamento Acho que a dificuldade inicial é a adaptação, pois é algo que a maioria das pessoas ainda não é acostumado. Talvez a maior dificuldade seja através da disciplina, nos acostumar a mudar como fomos educados em nossa cultura de ensino. O modo <i>blended</i> é	Disciplina, organização, gestão de tempo, autodidatismo, autonomia, planejamento, dedicação. (57)	EDQ69, 28 e 43

<p>algo novo, a qual eu particularmente não consigo me adaptar.</p> <p>Nem todos possuem a característica de ser autodidata e dispõe de tanto tempo necessário para aprender sozinho, além do que é necessário se preparar para provas e trabalhos das disciplinas presenciais. Acho que se opto por uma graduação presencial e pago por isso devo receber aulas presenciais.</p>		
<p>Proposta da Universidade A dificuldade é que muitas vezes não é possível acompanhar as datas e prazos de entrega, eu nunca havia estudado desta forma antes e me adaptar a rotina e organizar meu tempo, é, e está sendo um desafio bem grande.</p> <p>A busca pelo conteúdo, pelo fato da disciplina <i>blended</i> deixar tudo muito vago pela falta de tempo do professor presencial ter com os alunos na sala de aula, assuntos que necessitavam muito mais de tempo dele conosco.</p> <p>Material de estudo de má qualidade; número de alunos muito grande para um professor só, gerando uma dificuldade e quase impossibilidade em sanar dúvidas e dar exemplos de resolução no tempo que é reservado para a matéria.</p>	<p>Falta de tempo com o professor presencial, conteúdo, qualidade dos materiais. (30)</p>	<p>EDQ73, 14 e 67</p>
<p>Processo de aprendizagem Bom, não tive contato com o professor-tutor ⁵⁰(<i>on-line</i>), acredito que está é uma desvantagem do <i>Blended</i>, proporciona maior valorização ao professor presencial do que ao tutor... Visto que em atividades <i>on-line</i> quem auxilia não é o professor presencial, como aluna me senti um pouco retraída em falar com o tutor, por conta do convívio, outra questão é que o tutor não poderia auxiliar em conteúdos dado em sala de aula também... No mais, a disciplina <i>blended</i> foi uma experiência boa e contribuiu para a autonomia nos meus estudos.</p>	<p>Feedbacks, parceria docente presencial e <i>on-line</i>. (11)</p>	<p>EDQ11</p>
<p>Facilidades</p>	<p>Subcategorias</p>	
<p>Flexibilidade Já a facilidade é o acesso remoto que podemos ter a qualquer momento ao conteúdo estudado sendo este por</p>	<p>Tempo, local de estudo, materiais de estudo. (20)</p>	<p>EDQ18, 15</p>

⁵⁰ Tutores, nas propostas híbridas estudadas são docentes on-line, com formação acadêmica específica para a área de atuação.

<p>celular ou computadores que a universidade fornece.</p> <p>Fazer os exercícios em qualquer lugar, sem precisar me deslocar até a Universidade.</p>		
<p>Proposta da Universidade</p> <p>Ter um bom material e um professor com boa experiência para que sempre ao me deparar com alguma dúvida, esta ser explicada através de exemplos práticos da vida profissional.</p> <p>Se encontra na rapidez e no acesso facilitado que temos para adquirir os conteúdos.</p> <p>Temos professores muito bons, que nos orientam a todo momento.</p> <p>Tanto a professora titular da matéria quanto a tutora, são muito atenciosas com a gente e dominam bem a matéria.</p>	<p>Docentes de qualidade presenciais e <i>on-line</i>, qualidade dos materiais. (10)</p>	<p>EDQ 8, 18, 21, 24</p>
<p>Colaboração</p> <p>Tratar assuntos de nossa vivência.</p> <p>Afeição pela disciplina (meu dia-a-dia no trabalho) e autonomia para estudar quando necessário.</p> <p>A autonomia para buscar, tirar dúvida e resolver os problemas.</p>	<p>Comunicação, atividades em grupo, aprendizagem em pares, autonomia, relação teoria e prática. (9)</p>	<p>EDQ13, 20, 31</p>

Fonte: A autora (2017).

Verifica-se que, no que concerne às dificuldades, os estudantes elencam que a mudança de comportamento é fundamental, como pode ser observado; em outras questões anteriores, o que se destaca é a importante percepção de que é necessária uma postura diferente daquela na qual foram formados academicamente, da postura de “espera” de “recepção”, para a autodidatismo, para busca e gestão da aprendizagem.

Esta mudança torna-se fundamental como já apresentado nesta tese na revisão de literatura, em relação à importância do aprender a aprender e ao longo da vida, principalmente sobre o olhar de Claxton (2005, p.15), que valoriza a ideia de que “[...] aprender a aprender é uma possibilidade muito mais interessante e universal do que uma preocupação com habilidades de estudo”. Percebe-se que as mudanças na gestão da aprendizagem são fundamentais, pois, como visto na caracterização do perfil dos estudantes a faixa etária é muito

heterogênea o que oferece um universo vasto de possibilidades de experiências e reflexões.

Contribui com esta reflexão Martins (2017, p. 102) em relação às necessidades deste século,

[...] exige que os aprendentes aprendam a aprender, para que sejam capazes de dar continuidade na construção do conhecimento. Além disso, a sociedade atual cobra dos aprendentes que sejam capazes de desenvolver estratégias que permitam resolver imprevistos, incertezas ou inesperado com as informações disponíveis e ao alcance de suas competências de aprendizagem.

Na Educação Superior verifica-se a possibilidade dos estudantes “dirigirem as suas aprendizagens e afirmar-se, em função de dois tipos de perspectivas: (i) uma perspectiva em que através da autoaprendizagem se contribui para afirmar a autossuficiência dos estudantes” (TRINDADE, 2014 p.46), como registrado pelas respostas dos estudantes, sendo uma das dificuldades a ser superada.

Em uma outra categoria que aponta as facilidades delineia-se que a colaboração é um dos elementos facilitadores para a aprendizagem numa estrutura híbrida, tanto entre pares, quanto entre docente e estudante, como continua Trindade (2014, p. 47) “e (ii) a dos contributos que fazem depender a autoaprendizagem da cooperação com os seus pares e do papel tutorial dos professores”. Entende-se que a dificuldade da autoaprendizagem e do desenvolvimento individual, está a facilidade do apoio dos pares, do trabalho em equipe e no apoio dos docentes.

Outro elemento destacado como facilitador da proposta híbrida, elenca-se que a flexibilidade de realizar as atividades propostas *on-line* em qualquer local, tempo e dispositivo, possibilita o acesso à informação, à leitura dos conteúdos e à verificação de outras mídias disponíveis de acordo com as possibilidades dos estudantes. Como verificado no perfil dos participantes, 69,3% já estão inseridos no mercado de trabalho e a flexibilidade citada amplia as possibilidades de aprendizagem nesta proposta.

A próxima pergunta aberta EDQ 12 - Na sociedade atual torna-se relevante levar em consideração as INTERAÇÕES ENTRE OS SUJEITOS, sendo que que professores e estudantes precisam ter novas posturas para poder

realizá-las com qualidade. Quais as ações que o seu professor realiza para garantir estas novas posturas? Apresenta-se as categorias explicitadas no Quadro 29, com a participação de 75 respondentes.

Quadro 29 - Categorias pergunta 12 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Estratégias didáticas diferenciadas	31
A proposta da disciplina é que o aluno estude antes, em casa, e aplique na sala de aula numa atividade podendo esclarecer dúvidas com os professores. Acho que pela dificuldade dos alunos, o professor acabou encaixando nas poucas aulas sua própria explicação expositiva com muitos e ótimos exemplos, como é feita em uma disciplina não blended para garantir aos alunos a compreensão da matéria. Isso foi muito importante, pois só com os livros era muito difícil e demorado para aplicar os conteúdos nas atividades de sala.	EDQ51
Trabalhos em grupo, atividades dinâmicas, problemas reais para que já estejamos cientes do que nos espera no mercado de trabalho.	EDQ66
Ele traz slides com exemplos de situações nas quais se aplicam os conteúdos do <i>e-book</i> , criando desafios e a necessidade de um raciocínio acerca da matéria.	EDQ72
A metodologia usada pelo professor presencial é aquela na qual você interage com os seus colegas, troca e compartilha conhecimentos em diferentes tipos de atividades na aula. Tentar resolver as dúvidas primeiro com os colegas e depois com o professor, a partir do conhecimento obtido previamente com a leitura do livro e material base.	EDQ65
Postura docente	28
O professor procurar interagir os alunos com atividades em grupo, trazendo debates com assunto que trazem discussão entre os alunos, pois todos têm visões diferentes de um determinado tema.	EDQ74
O professor passa os seus conhecimentos e domínio do assunto para os alunos de forma didática, proporcionando atividades em grupos, o que aumenta a interações entre sujeitos, principalmente interações com pessoas desconhecidas até o momento.	EDQ11
A comunicação de fato é algo extremamente importante em sala, muitas das vezes o que noto é um monólogo do professor perante a sala nas aulas tradicionais. Na <i>blended</i> está sempre prestativo a ouvir e responder dúvidas a classe.	EDQ73
Sempre ouvir as dúvidas atentamente e explicá-las da melhor forma; tendo muito respeito com os alunos e entendendo as dificuldades que encontram quanto a disciplina; sendo muito transparente e se colocando de igual para igual para com os alunos.	EDQ15
Recursos	12
Se comunicam constantemente utilizando o <i>e-mail</i> , o AVA, e na sala de aula com diálogos.	EDQ17
Vídeo no Youtube, MSG no AVA.	EDQ48
Envio de <i>e-mails</i> , memorandos e comunicados importantes.	EDQ12

Fonte: A autora (2017).

As categorias emergentes nas respostas dos estudantes revelam uma postura inovadora dos docentes que buscam estratégias didáticas diferenciadas e recursos para ampliar as possibilidades de interação, ampliados por meio de uma comunicação assertiva, como valoriza o paradigma pedagógico da comunicação.

Os elementos levantados corroboram com a necessidade de mudança com a participação docente “Assim, entende-se que a docência contribuirá para a construção da autonomia do pensamento e à autorregulação da aprendizagem” (MARTINS, 2017, p. 101).

Os recursos tecnológicos também possibilitam a ampliação da interação no ambiente virtual de aprendizagem: o *e-mail*, os fóruns, as webconferências e a rede social Facebook (que faz parte das estratégias didáticas da Universidade em questão) e o aplicativo para celular de comunicação, o WhatsApp. Este último é bastante utilizado, em alguns casos os docentes estão inseridos nos grupos, mas com regras de discussões de conteúdos e dúvidas sobre os temas estudados serem comentados somente no AVA, para que sejam registrados.

Não é uma política da Universidade em estudo os grupos de WhatsApp com a participação dos docentes, mas alguns optam por ampliar a comunicação e a interação e adotam esta postura.

A próxima pergunta aberta EDQ 13 - E você, quais as ações que realiza para garantir estas novas posturas? Elenca-se as categorias explicitadas no Quadro 30, com a participação de 75 respondentes.

Quadro 30 - Categorias pergunta 13 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança de comportamento	26
Questionar sempre, participar avidamente das aulas!	EDQ40

Frequentar e participar ativamente das aulas, sendo a mais educada possível frente a discordâncias, dúvidas que não foram sanadas. Utilizando todos os meios para se comunicar, socializar.	EDQ09
Assisto às aulas e vídeos <i>on-line</i> , pesquiso e procuro informação por conta própria, tento resolver as dúvidas com o professor-tutor. Assim como, refaço os exercícios que o professor-tutor coloca para estudar.	EDQ69
Procuro sempre separar um tempo para estudar e participar bastante das aulas práticas.	EDQ76
Adaptação a proposta da Universidade	20
Participo das aulas após ler o livro e busco tirar minhas dúvidas e aplicar o conteúdo em outras matérias ou outras áreas.	EDQ72
Fazendo as atividades das aulas <i>on-line</i> nas datas corretas, e das aulas presenciais anteriormente. Tirando as dúvidas durante a aula, aprendendo em outros ambientes.	EDQ31
Procuro realizar pesquisas em relação ao conteúdo abordado e relacionar outras disciplinas com os temas para obter mais conhecimento e aprofundamento da matéria.	EDQ21
Tento me manter engajado e atendo ao cronograma e as aulas.	EDQ47
Aprendizagem	15
A busca do autoconhecimento parte exclusivamente de minha disciplina em ir atrás de informações. Em ter a vontade de conhecer e aprender mais.	EDQ28
Eu procuro participar das discussões, para que assim eu possa entender o ponto de vista do meu grupo, que pode pensar diferente de mim e assim, aprender mais.	EDQ74
Abertura para ouvir o outro, consideração, respeito, cuidado, gentileza, empatia e compaixão fortalecem qualquer postura, seja nova ou velha. Acredito que minha dedicação para este estudo e a vivência dos colegas que é compartilhada, são ações que contribuem muito para aprendizagem.	EDQ01

Fonte: A autora (2017).

Nas categorias resultantes das respostas dos estudantes; mudança de comportamento, adaptação a proposta híbrida e a aprendizagem, retoma-se o que fora apresentado no que se refere ao paradigma da comunicação e o valor do processo ativo, do estudo prévio, do envolvimento e da importância do papel de aprendiz, que busca informação e desenvolve seu conhecimento, principalmente quando Trindade e Cosme (2011, p. 19) refletem que a aprendizagem pode ser entendida como

[...] o resultado possível do contato, do confronto e da problematização que se estabelece entre os alunos, vistos como sujeitos em desenvolvimento, e o patrimônio de informações, instrumentos, procedimentos e atitudes disponíveis; entre estes alunos e os seus professores, ou dito de outro modo, entre os conhecimentos prévios, as representações e as atitudes dos primeiros e os contributos dos segundos.

Complementa o que fora levantado nas categorias sobre a postura dos estudantes o que se apresenta no Quadro 10 – Os estudantes frente aos paradigmas, sobre a mudança dos papéis em cada um deles: da instrução (receptores de informações), da aprendizagem (protagonismo na apropriação da informação) e da comunicação “Buscam e discutem as informações que foram encontradas. Refletem por meio das interações entre os atores do processo de construção do saber”, sendo este revelado nos textos das respostas.

A pergunta seguinte aberta EDQ 14 - Os professores neste modelo deixam de ser como alguém que “detém o monopólio do saber, para passarem a serem vistos como INTERLOCUTORES QUALIFICADOS (Cosme, 2009) e como agentes que contribuem decisivamente para que você possa aprender a participar na construção do conhecimento de forma efetiva. Em que medida os professores presenciais e *on-line* têm se mostrado como INTERLOCUTORES QUALIFICADOS? Define-se as categorias explicitadas no Quadro 31, com a participação de 75 respondentes.

Quadro 31 - Categorias pergunta 14 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Docentes presenciais	21
Quando você quer que lhe expliquem o conteúdo completo ou quer tirar uma dúvida, o professor explica que ele está para resolver dúvidas pontuais partindo de uma leitura base e pesquisa própria que o aluno deveria ter feito antes de chegar na aula. É uma forma de criar autonomia e responsabilidade no aluno.	EDQ68
Sempre que houve alguma dúvida, elas foram devidamente sanadas, os exemplos sempre bem colocados e a paciência de entender do que se tratava a dúvida, pois as turmas presenciais apresentam diversos perfis de alunos.	EDQ07
Dando condições para o aluno ir mais além, com trabalhos e outros exemplos.	EDQ45
Procuram sempre nos ajudar no que já vimos previamente <i>on-line</i> , mas não dão a aula expositiva como uma disciplina normal. Que particularmente eu acho mais fácil.	EDQ66
Parceria entre docente <i>on-line</i> e presencial	16
Acredito que, não somente na disciplina <i>blended</i> , mas em todas, o professor tem que ter um enfoque em ensinar. O restante será consequência. O maior objetivo de todo professor deve ser ensinar. Vejo muito professores preocupados em ter fama de carrasco, em colocar "pegadinhas" para ter o prazer de dizer que ninguém percebeu, preocupados em participar de patotas, de ser bem quisto e chamado como professor homenageado. Como consequência o	EDQ10

ensinar fica em segundo plano. Os professores devem ser interlocutores, interagir, mas jamais podem esquecer do seu papel.	
Os professores <i>on-line</i> nos fazem interagir com outros alunos a respeito dos tópicos por eles enviados, criando um ambiente de debate e dinamismo, onde podemos aprender, também, com outros alunos, através do que os mesmos pesquisam. Já os professores presenciais deixam a aula dinâmica, despertando o interesse pela matéria e, inconscientemente, fazendo os alunos aprenderem muito mais. Ainda nisso, podemos trabalhar em grupos na sala de aula, tendo um maior aproveitamento quando compartilhamos sugestões, debatemos e apresentamos soluções para um determinado problema juntos.	EDQ69
Desde o início das aulas ambos professores têm vindo interagir com os alunos, tanto por comunicados no AVA, como por <i>e-mail</i> , ambos interessados a passar os conhecimentos e se dedicando como interlocutores qualificados.	EDQ11
Docentes <i>on-line</i>	11
Realizando videoaulas, <i>quizz</i> e até <i>chat</i> para esclarecer algumas dúvidas.	EDQ22
Eles têm enviado vários tutoriais e vídeos para facilitar a aprendizagem dos conteúdos.	EDQ57
Como disse a matéria é muito complicada, a professora <i>on-line</i> tenta, porém, pela internet é bem difícil. Aprender exatas por textos e vídeos é bem complicado.	EDQ30
Não posso falar sobre professor <i>on-line</i> porque não tive esse contato, uma vez que para mim explicação eficaz é aquela feita pessoalmente.	EDQ17

Fonte: A autora (2017).

Nesta pergunta percebeu-se uma indisposição dos estudantes em responder sobre o papel dos docentes sendo que mais de 20 respostas foram excluídas por não ter significação ou simplesmente alegarem algum descontentamento ou mesmo utilizando palavras soltas. O mesmo aconteceu nas demais questões, mas em uma quantidade em média de 1% dos respondentes.

Das categorias que emergiram identificou-se que 32 estudantes não parecem perceber que tanto o docente presencial quanto o *on-line* têm participação fundamental no processo de educação híbrida. Verifica-se uma marca da forma tradicional de aprender, valorizando com maior ênfase o trabalho realizado presencialmente do que virtualmente.

Para esta tese acredita-se que o papel docente como interlocutor qualificado, independe do “lugar” em que se encontra: *on-line* ou presencialmente e que características como as elencadas no Quadro 9 – A ação do papel docente, desta pesquisa, são a base para uma aprendizagem efetiva.

Destaca-se, após a leitura e análise das respostas que os docentes envolvidos na educação híbrida possuem as seguintes características de ação docente:

- Protagonizam a interlocução oferecendo condições para que o estudante desenvolva estratégias de autoaprendizagem;
- Valorizam a interação e a comunicação;
- Auxiliam o estudante a desenvolver autonomia intelectual para tomar decisões, realizar tarefas, definir estratégias e refletir sobre o resultado obtido;
- Levam em consideração que os estudantes já possuem seus saberes e competências diversificadas, que serão respeitadas e valorizadas, por meio do processo de comunicação entre os estudantes e os saberes docentes.

Complementa a análise das categorias o que traz Martins (2017, p. 101), relativamente ao docente,

[...] é o formador e tem o dever de preparar o aprendente para pensar, ser flexível, ou seja, ser capaz de adaptar-se às diversas realidades e às transformações que a sociedade atual de “informações aceleradas” submete todos os aprendentes. Dessa forma, é papel dos educadores planejarem suas atividades formativas com o foco na mediação do processo educativo de forma que o papel docente ligue as disponibilidades de conteúdos aos interesses e necessidades dos aprendentes.

A pergunta seguinte aberta EDQ 15 - As TECNOLOGIAS têm se tornado um divisor de posturas em diferentes frentes, como a social, a econômica, política, cultural e educacional, devido ao acesso a vasta quantidade de informações disponíveis de forma muito rápida e simples. Qual tem sido o papel da tecnologia e dos recursos que ela oferece na disciplina *blended* (AVA, *e-book*, mapas conceituais, videoaulas etc.) nos espaços educativos (*on-line* e presencial) no seu curso? Apresenta-se as categorias explicitadas no Quadro 32, com a participação de 75 respondentes.

Categoria	Total de incidências
Recursos fundamentais	40
Todos os recursos tecnológicos que a Universidade oferta são fundamentais para acompanhar as disciplinas e poder participar mais. Além, de uma enorme economia de papel, com conteúdo disponibilizado <i>on-line</i> e entregas virtuais de trabalhos.	EDQ10
As diferentes tecnologias ajudam no aprendizado como um todo.	EDQ06
Uma orientação, como uma bússola que me encaminha em direção a um aprendizado mais eficaz.	EDQ15
Ela se tornou a principal plataforma de aprendizagem. Ela torna o processo mais cômodo pelo fato de podermos estudar de praticamente todo o lugar que possuir um computador com acesso à internet. Porém, reitero que o material não é satisfatório.	EDQ66
Informação/conteúdo	21
As tecnologias têm cumprido um papel de facilitadora, de tempo e de ferramentas onde pode se procurar informação em qualquer momento e de forma rápida para aprender.	EDQ67
Auxilia muito no acesso à informação, graças a ela, muitas pessoas têm o mesmo direito de obter um conhecimento mais abrangente. <i>E-books</i> ajudam, pois podem ser acessados até mesmo em um <i>smartphone</i> (o qual carregamos quase o tempo todo conosco), o AVA é uma ferramenta extremamente útil, pois facilita o estudo e faz com que todo processo seja mais ágil e menos burocrático, as videoaulas são essenciais para aprender e aprofundar o assunto. No ambiente presencial também é muito importante, muitas vezes consigo simplesmente baixar no celular um conteúdo que esqueci de imprimir e utilizar na hora. Enfim, através do avanço tecnológico, a maioria das coisas ficam mais rápidas, práticas e dinâmicas.	EDQ70
A vantagem é ter sempre toda informação que se precisa bem à frente de nossos olhos, força-nos a desenvolver e procurar melhores conclusões sobre nossos trabalhos.	EDQ73
Tecnologia sempre facilita a visualização e a informação mais ampla do conteúdo.	EDQ41
Materiais não atendem	19
Novamente, a proposta da disciplina <i>blended</i> é boa, mas na prática as tecnologias não fazem muita diferença. Acho que apenas facilitam e agilizam o acesso aos conteúdos. Para a substituição de aulas expositivas, deveriam ter aulas gravadas e um melhor livro texto. Isso seria muito importante.	EDQ51
O ambiente virtual de aprendizagem é intuitivo e fácil de manusear, o <i>e-book</i> apresenta o conteúdo de forma muito bruta, acredito que deva ser lapidado para melhor compreensão dos alunos. Os mapas conceituais e as videoaulas facilitam o aprendizado, bem como as recomendações de vídeos do Youtube.	EDQ31
Os materiais disponibilizados possuem uma linguagem complicada, exemplos simples demais em comparação com os exercícios cobrados, as videoaulas são de nenhuma valia, prefiro muito mais assistir vídeos do Youtube.	EDQ43

Fonte: A autora (2017).

Nas respostas desta questão 15 estudantes alegam não ver benefícios das tecnologias em nenhum modelo de estudo. Este dado chama atenção, pois

acredita-se que as pessoas estão conectadas a maior parte do tempo e por este motivo se sentem à vontade em ambientes virtuais de aprendizagem, ou conhecem os programas de edição de textos, de montagem de planilhas e apresentações, o que não é uma realidade.

Percebe-se que a utilização do *smartphone* não é condição *sine qua non* para a habilidade com as tecnologias. Entende-se que as disciplinas híbridas nos cursos presenciais são potencializadores da inclusão digital, mesmo que seja de forma imposta, pois o estudante só consegue participar se utilizar o ambiente virtual e os recursos de interação. Santaella (2013, p.24) defende a ideia que apesar dos dispositivos móveis, as tecnologias tendem a evoluir, mas não a desaparecer, e cita que

Em repetidas ocasiões tenho chamado atenção para o fato de que nenhuma tecnologia da linguagem e da comunicação borra ou elimina as tecnologias anteriores. Nenhuma nova formação cultural até hoje conseguiu levar as formações culturais anteriores ao desaparecimento. [...] É justamente isso que tem ocorrido com os dispositivos móveis, cuja velocidade de absorção e domesticação vem se dando em progressão geométrica espantosa.

Concorda-se com esta percepção que ao mesmo tempo que se torna necessária a inclusão digital, cada vez mais os dispositivos móveis tendem a ser o espaço de estudo dentro e fora dos ambientes educacionais.

Na categorização 58% dos respondentes levantam que as tecnologias são fundamentais na proposta de educação híbrida e que esta proporciona um espaço de informação e de aprendizagem.

O importante é que as propostas de estudo e de atividades estejam estruturadas contando com a tecnologia como suporte para que a aprendizagem ocorra tanto nos momentos de estudo individuais, como de troca com os docentes e colegas. Para Bacich e Moran (2015), aprender com os pares torna-se ainda mais significativo quando há um objetivo comum a ser alcançado pelo grupo e o apoio das tecnologias ampliam estas possibilidades, como também afirmado pelos respondentes da pesquisa.

Nota-se que para os estudantes, notoriamente mais críticos e reflexivos, os materiais disponibilizados no ambiente virtual como suporte midiático e textual precisam ser revisitados pela Universidade em estudo, pois como detectado durante a pesquisa, os materiais que são usados nas propostas híbridas não

foram desenvolvidos especialmente para atender as demandas de problematização, de profundidade de conteúdo, de interação e principalmente para a relação teoria e prática.

Retoma-se aqui o que foi apresentado nesta tese em relação aos estudos de Sharma (2014, p.3) nesta tese, em relação a preparação de propostas híbridas “existem cinco ingredientes-chave: eventos ao vivo, conteúdo online, colaboração, avaliação e material de referência, que emergem como elementos importantes de uma aprendizagem *blended*”.

Vê-se a importância de uma reestruturação pedagógica no que concerne aos materiais oferecidos, como também ressalta Bates (2016, p. 159), “Quando devo criar meu próprio material e quando devo usar recursos abertos?”, a internacionalização e a virtualização, como apresentado pela autora na contextualização da Educação Superior, de acordo com os estudos de Rama (2016), facilitam que os materiais possam ser produzidos em empresas diversas, até internacionais, oferecendo assim, maior efetividade e qualidade dos recursos disponibilizados aos estudantes.

Na sequência, a pergunta aberta EDQ 16 - A possibilidade de construir um ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO direta com colegas e educadores, real, ou virtual, permite que haja a conexão necessária para a criação de oportunidades de colaboração, muito além das “paredes” das instituições educacionais. Quais os elementos que você destaca que proporcionam condições para que se estabeleça este espaço de COMUNICAÇÃO frente ao processo de aprender nas disciplinas *blended*? Introduz-se as categorias explicitadas no Quadro 33, com a participação de 75 respondentes.

Quadro 33 - Categorias pergunta 16 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Recursos - Fóruns, AVA, aulas presenciais, webconferência, <i>e-mails</i> , materiais, vídeos, Facebook.	26
AVA, videoaulas, <i>e-mails</i> , comunicação por celular, computador, proporciona agilidade e eficiência auxiliando no aprendizado.	EDQ24
As condições existem, falta popularizar muito mais o uso da comunicação no ambiente virtual de aprendizagem. Vídeo aulas no YouTube acabam sendo também interessantes.	EDQ38

A possibilidade de entrar em contato com o professor-tutor por <i>e-mail</i> , em qualquer momento.	EDQ76
A comunicação virtual por <i>e-mail</i> tem sido o qual mais utilizo para contato com professores desta e outras disciplinas.	EDQ11
Interação	25
A interação do professor, onde ele não fica só falando a aula inteira, mas os alunos têm mais liberdade para participar da aula e estar mais atentos, também estabelecem comunicação as atividades em grupo e os fóruns de discussões.	EDQ70
Quando nos reunimos em grupos para fazer as atividades práticas e as avaliativas.	EDQ45
Como citado anteriormente, o conteúdo é insuficiente. Então o número de "grupos de estudo" dentro de sala de aula aumentou, sendo assim, aumentando a nossa interação entre colegas de classe.	EDQ71
Os trabalhos em grupo e as aulas de relação teoria e prática são os principais elementos que proporcionam essas condições.	EDQ74
Mudança de comportamento	20
Apenas de ter a informação disponível <i>on-line</i> limita demais a interação entre as pessoas. O fato de estar dentro das "paredes das instituições educacionais" aproxima e facilita o aprendizado e comunicação.	EDQ58
Não acredito que o processo de aprender nas disciplinas <i>blended</i> possa ter proporcionado condições para o espaço de comunicação. Você senta e estuda sozinho, se tiver dúvidas vai ao encontro presencial e pergunta para a professora (o que já acontece em disciplinas convencionais), nada além disso.	EDQ16
Acho que não proporcionam, talvez seja a ideia, mas estão longe de atingir eficácia neste modelo. Os profissionais precisam ser melhor desenvolvidos para esse novo modelo, alguns até parecem não ter formação específica naquela área de conhecimento de tão ambíguos que se tornam.	EDQ43

Fonte: A autora (2017).

A comunicação real ou virtual ampliada por meio de recursos, como verificado nas respostas dos estudantes: fóruns, AVA, webconferência, *e-mails*, materiais, vídeos, Facebook ampliam as possibilidades de aprendizagem. Também é elencado que os momentos de aulas presenciais e *on-line* valorizam a oportunidade interação, o que sustenta a proposta desta tese em relação a opção pela mudança de paradigma pedagógico, pois a centralidade é a comunicação e a interação entre os sujeitos, sendo que o ato de aprender está vinculado ao envolvimento na construção dos saberes.

A interação nos processos educativos auxilia a aprendizagem colaborativa como cita Okada (2011, p. 9), "A coaprendizagem visa o enriquecimento da educação formal e também da educação informal via o uso de inúmeros

recursos, tecnologias e metodologias para ampliar a autonomia e participação ativa e colaborativa do aprendiz”.

Martins (2017, p. 121) ressalta que a interação, e a comunicação “não dependem das tecnologias digitais, o que se pode observar é que com o uso da web, torna-se muito mais promissora a aprendizagem colaborativa pelo fato da possibilidade de pôr-se em rede com todos os sujeitos interessados”, como na proposta em estudo desta tese.

Confirma-se que é fundamental a aculturação dos estudantes, pois como se observa na categorização muitos relatam não ter a percepção, ainda, dos ganhos que os momentos *on-line* e presencial, em relação a importância da interação e da colaboração no processo de aprendizagem, como mostra um dos itens do Quadro 7 desta tese, “Aprende-se porque existe a relação com o outro, porque ninguém aprende sozinho, ainda que todas as aprendizagens sejam pessoais”.

A pergunta aberta EDQ 17 - Quais são os obstáculos? Levanta-se as categorias explicitadas no Quadro 34, com a participação de 75 respondentes.

Quadro 34 - Categorias pergunta 17 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Proposta da Universidade	27
O fórum tira-dúvidas é um elemento que proporciona a interação com o professor <i>on-line</i> , porém não em tempo real, pois o aluno quer ser atendido e tirar a dúvida na hora, coisa que não acontece porque o professor tem até 48 horas para respondê-la.	EDQ69
Conhecimento, habilidades, neste novo modelo. Desenvoltura para vídeo aulas; habilidade de transmitir o conhecimento em vídeos; material com linguagem de fácil aprendizagem; exercícios comentados; evitar disciplinas de exatas neste modelo <i>blended</i> e colocar disciplinas teóricas.	EDQ43
Os obstáculos variam de aluno para aluno, pois cada um tem uma rotina diferente após a aula, onde uns trabalham, outros tem curso e outros voltam para suas casas. Entretanto um desafio que tem sido para mim é visualizar na minha área de trabalho onde atuar com as atividades <i>blended</i> , para que elas possam me trazer crescimento no mercado de trabalho.	EDQ74
Acredito que os maiores obstáculos seriam os alunos, como a organização para não sair do foco da aula, assim como por vezes a falta de participação no <i>on-line</i> e no presencial.	EDQ71
Conteúdo	25

Conseguir aplicar o conteúdo lido nas aulas práticas, administrar o tempo de resolução de atividades de sala, com a explicação do professor com apenas uma aula a cada 15 dias.	EDQ51
Tenho medo de não conseguir alcançar as metas de aprendizagem impostas pela instituição, e de ser vencida pela ansiedade.	EDQ24
Ter disciplina. Pois vontade de aprender eu tenho, mas não tenho a disciplina de acompanhar os fóruns e discussões e ver todo o conteúdo que muitas vezes é insuficiente.	EDQ40
O material do portal não é explicativo. O investimento nos vídeos e na apostila foi mal-empregado.	EDQ36
Pertencimento	18
A frieza do contato, a forma de falar é muito diferente da forma de escrever, e quando escrevo isso quero dizer que, as palavras são frias e inúmeras vezes não expressam o sentimento do momento, a comemoração a cada nota boa e a impaciência ao aguardar a parte do colega que falta para terminar o trabalho é algo que mensagens de texto não são capazes de demonstrar.	EDQ08
Quando você não conhece uma pessoa, você não se sente confortável para expor uma opinião, ou sequer comentar algo mais afundo.	EDQ68
As relações se tornam mais profissionais, não há o calor de um abraço do professor amigo, uma vez que ele está longe.	EDQ15

Fonte: A autora (2017)

Os estudantes ressaltam os elementos mais importantes que se tornam dificultadores para que ocorra maior interação e comunicação, para ampliar a aprendizagem, como: a necessidade de mudança de seu papel frente à proposta de educação híbrida da Universidade em questão, que induz a um comportamento mais participativo, mais autônomo e mais disciplinado; além do entendimento de que a aprendizagem independe da proposta híbrida, mas é resultante da participação, do envolvimento, da dedicação de cada um dos estudantes e principalmente do que relata Torre e Irala (2014, p. 65)

[...] aprender “em conjunto” pode ser interpretado de diversas maneiras, como situações de aprendizagem presenciais ou virtuais, síncronas ou assíncronas, esforço totalmente em conjunto ou com divisão de tarefas. Assim sendo, a prática de aprendizagem colaborativa pode assumir múltiplas caracterizações, podendo haver dinâmicas e resultados de aprendizagem diferentes para cada contexto específico.

Para os estudantes também se destaca a necessidade de sentir-se pertencentes dentro da estrutura disponibilizada pela Universidade que oferece mais momentos *on-line* do que presenciais, totalizando somente quatro horas

semanais presenciais por mês busca-se um equilíbrio entre presencial e a distância.

Percebe-se a importância da aculturação dos estudantes, para que reconheçam o docente *on-line* como agente efetivo e que sendo assim, proporcionará também espaços para que o estudante desenvolva a percepção de que não está sozinho e que faz parte da disciplina tanto, ou mais, do que se fosse totalmente presencial.

A parceria dos docentes pode auxiliar para que a proposta trabalhe o pedagógico respeitando as dificuldades de cada um e apoiando virtualmente, por meio dos recursos tecnológicos, além de oferecer momentos presenciais para orientá-los. A pesquisadora entende que o pertencimento pode acontecer, mesmo com a virtualização da educação, pois os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem transpõem as barreiras da distância.

Retoma-se o que Morin (1999, 2000, 2005) traz em relação a importância da educação holística, complexa e que desenvolve o estudante de forma integral e integrada, corroborando com a questão elencada nas respostas do “fazer parte de”, como percebe-se no trecho de Morin (1997 p.101),

Nós nos projetamos e nós nos identificamos em nossas amizades, nossos amores, nossas admirações nossos ódios, nossas cóleras etc. E por isso o imaginário se acha comprometido com o tecido cotidiano de nossas vidas

É interessante retomar o que foi apresentado nesta tese e valorizar o que Morin (1999) apresenta no sexto saber para o século XXI, que corrobora com a questão do pertencimento, ao ressaltar que o papel da educação é “educar para a compreensão humana”, pois “esta comporta um conhecimento de sujeito a sujeito”, sendo importante deixar de lado o egocentrismo e valorizar as diferenças.

A pergunta aberta seguinte, a EDQ 18 - Pensando a partir da sua vivência como estudante, das disciplinas *blended* como você avalia o processo de comunicação – a sua relação com o que está sendo estudado, os desafios e recursos propostos? Detecta-se as categorias explicitadas no Quadro 35, com a participação de 75 respondentes.

Quadro 35 - Categorias pergunta 18 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Aprender	26
É necessário uma busca e um aprendizado maior do aluno, pois muitas vezes as dúvidas são objetivas e por ser um método on-line os alunos não tiram essas dúvidas, diferentemente de aulas presenciais que as dúvidas podem ser sanadas no exato momento.	EDQ45
Tenho feito tudo o que é proposto, no processo de ensino e aprendizagem, pois meu objetivo é aprender.	EDQ18
Realmente há coerência entre o que se estuda e o que é avaliado, mas o grande desafio é estar apto em organizar a gestão do tempo para atingi-los. Quanto aos recursos, bons, devo concordar, mas prazos deveriam ser levados muito a sério.	EDQ73
Não me sinto aprendendo a fundo, apesar de seguir a proposta.	EDQ72
Mudança de comportamento	25
Consigo ter um aprendizado melhor, no meu horário e sem precisar ficar perdendo muito tempo, como ocorre certas vezes em sala de aula. Só a adaptação a esse processo acredito que leva um certo tempo, mas depois que faz a primeira matéria blended já consegue se acostumar.	EDQ70
É algo diferente do que vivi até aqui, pois sempre houve um professor e uma sala de aula, ter acesso a materiais, poder estudar quando e onde estivesse é algo novo, que parece ser bem interessante, e claro que deve ser o futuro que se fez presente.	EDQ08
Tenho dificuldade em "confiar" algum professor sem ao menos poder vê-lo. Me sinto que troco informação com uma máquina, e isso soa bem estranho.	EDQ28
Acho que há um esforço da parte dos professores na tentativa de deixar o menos impessoal possível. Mas acaba sendo. A comunicação acontece, mas não acredito que o ambiente virtual seja a melhor forma para o aprendizado, ainda não confio.	EDQ38
Não confiar na proposta	20
Acredito que as aulas presenciais poderiam ser mais explicativas. Pois não compreendo somente com a leitura do livro. Matérias simples que sempre tive dificuldade no ensino médio já, ainda são incompreendidas e esta matéria é base para outras que terei que cursar nos próximos anos e terei ainda mais dificuldade	EDQ33
Avalio como um processo que, apesar de querer ser inovador, acaba voltando aos padrões convencionais: sentar com um livro complexo e ir tirar dúvidas com a professora nas aulas presenciais.	EDQ16
O conteúdo estudado é bom, O material base é bom, as videoaulas são insuficientes, o contato com os professores virtual/presencial é insuficiente.	EDQ71

Fonte: A autora (2017).

As respostas categorizadas dos estudantes revelam que todos estão em processo de aculturação, mesmo os que estão no segundo ano tendo disciplinas híbridas. Percebe-se a insegurança em relação a proposta por não terem a

certeza que estão aprendendo, que era algo certo com as aulas expositivas, presenciais e semanais.

Os estudantes estão percebendo vagarosamente o valor de uma proposta diferenciada na qual são envolvidos a desenvolver novas habilidades cognitivas, comportamentais e interpessoais, fundamentais para a aquisição de conhecimento de forma efetiva e para o “ser” do século XXI. Martins (2017, p. 39 e 126) ressalta que

Uma vez que, acreditamos: se queremos uma educação nova que atenda às novas necessidades de formação, não podemos apenas fazer diferente, temos que ter novas atitudes, ações e estratégias, para os novos problemas. [...]a educação tem a seu dispor novos recursos tecnológicos que exigem novas habilidades metodológicas e comunicativas. O uso competente destes recursos é um desafio permanente para docentes e estudantes.

Uma hipótese é que os estudantes tenham a ilusão da presença, pôr no modelo tradicional presencial, encontrarem com os docentes semanalmente, gerando a segurança do “estar aprendendo”, mas é importante ressaltar o que traz Martins (2017, p. 42) que na verdade,

[...] a aprendizagem não está sujeita a presença do professor e não se faz um curso com a presença do professor e do aprendente, todo o tempo. É comum nos cursos universitários encontros semanais e que nesse intervalo supõe-se ou, até mesmo é exigido, que o aprendente estude em livros ou apostilas para continuidade da aprendizagem. A questão é que nesse modelo não supõe um diálogo continuado ou, não muito raro, nem há diálogo com a maioria dos aprendentes. O que se torna uma presença distante ou uma pseudopresença.

A proposta de educação híbrida pressupõe um protagonismo maior do estudante e o desenvolvimento da sua autonomia na gestão da aprendizagem e para tal, percebe-se pelas respostas dos estudantes ser necessário um apoio na aculturação dos mesmos, por parte dos agentes do processo.

A seguinte pergunta aberta, EDQ 19 - Analise o processo de avaliação por meio de METODOLOGIAS ATIVAS que compõe a proposta da disciplina *blended*. Identifica-se as categorias explicitadas no Quadro 36, com a participação de 75 respondentes.

Quadro 36 - Categorias pergunta 19 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Percebem ganhos	25
Ajuda na construção do conhecimento com os alunos compartilhando seu ponto de vista sobre a atividade e conteúdo cobrado. Porém, precisa o interesse por estudar anteriormente as atividades.	EDQ51
É um bom processo de avaliação, uma vez que aborda os assuntos de forma mais fechada, com resolução de exercícios com apenas uma resposta possível, e também de forma mais aberta, com os fóruns de discussão.	EDQ67
Sinceramente, seria o melhor se todas as matérias fossem assim. É ótimo quando tenho um conteúdo preparado para estudar, de forma organizada e gradual, onde eu estudo antes da aula, depois é esclarecido a matéria em sala, podendo receber mais informações. Porém, acho que poderia ser complementado com certas atividades. Precisamos aprender e saber como funcionam as coisas e não apenas ficar fazendo exercícios em que não entende nada. Então seria muito mais efetivo, por exemplo, ter um sistema blended, onde a primeira aula fosse para estudar a matéria antes, a segunda aula fosse para esclarecimento da matéria, para aprofundar o assunto e falar o uso do mesmo no mercado de trabalho, e a terceira aula atividades (como atividades em grupo, desenvolvimento da matéria em software, construção de projetos, desenvolvimento de capacidades para estar apto ao mercado de trabalho e etc.). Isso seria um modelo interessante de aula.	EDQ70
Muito interessante, pois torna a avaliação presencial não tão importante quanto as outras disciplinas, sendo um processo com diferentes estratégias avaliativas.	EDQ20
Dificuldade para aprender	23
A proposta é boa, mas a avaliação em grupo é difícil porque ainda estamos com dúvida, e é difícil também porque é muito diferente o que estudamos dos materiais do dia da prova.	EDQ62
Acredito que o método não é funcional. Prova e nem as atividades 'ativas' na minha opinião hoje não medem o nível de conhecimento do aluno. Apenas quem leu mais exclusivamente o material disponibilizado.	EDQ44
Considero que o processo de avaliação é um pouco fraco, por isso não certifica que o aluno realmente aprendeu, já que tem a possibilidade de pesquisar outras fontes.	EDQ69
Não confiam na proposta	16
Não basta a metodologia ser chamada de ativa, ela tem que ser trabalhada de forma ativa.	EDQ10
Sinto que ainda há uma grande falta de experiência em relação às metodologias ativas, em algumas aulas me senti como cobaia, assim como a professora, que possui vasto conhecimento mas ficou como uma marionete sendo mal manuseada pelo <i>blended</i> .	EDQ06
As metodologias ativas de ensino acabam sendo apenas para o estudo e transmissão de informação. As metodologias ativas não se repetem na avaliação e cobrança.	EDQ16

Fonte: A autora (2017).

Retoma-se neste momento a questão da importância da transposição do paradigma da aprendizagem para o da comunicação, que valoriza as interações, a comunicação constante entre pares, que busca a valorização do patrimônio cultural que cada estudante carrega, entre outras questões, que tira o estudante do “lugar do morto” e o insere na gestão de sua aprendizagem. Valente (2014, p. 81) complementa que,

[...] além de reter a informação, o aprendiz necessita ter um papel ativo para significar e compreender essa informação segundo conhecimentos prévios, construir novos conhecimentos, e saber aplicá-los em situações concretas. As implicações educacionais dessa afirmação são claras. Especificamente com relação à sala de aula, ela terá de ser repensada na sua estrutura, bem como na abordagem pedagógica que tem sido utilizada. Nesse sentido, têm surgido diversas propostas de práticas pedagógicas alternativas, como a aprendizagem ativa, na qual, em oposição à aprendizagem passiva.

Das respostas dos estudantes percebe-se que uma parte já percebe um ganho na utilização de estratégias diferenciadas (mesmo que muitos ainda não tenham a percepção de metodologias ativas), que estas possibilitam uma avaliação mais processual e momentos de interação.

Percebe-se também a importância de a formação continuada em serviço ser mais efetiva, pois os estudantes relatam a falta de conhecimento dos docentes na aplicação de estratégias que sejam mais participativas, pois a sala de aula tem que ser repensada e transformada em mais participativa, que envolva a resolução de problemas e a construção de projetos.

A última pergunta do questionário, EDQ20 - Deixe aqui seu comentário sobre as disciplinas *blended* durante este ano em seu curso. Era um espaço aberto para que os estudantes pudessem deixar livremente suas percepções sobre as disciplinas híbridas. As categorias resultantes elencam-se no Quadro 37, com a participação de 75 respondentes.

Quadro 37 - Categorias pergunta 20 - EDQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Dificuldade para aprender	33
Observo uma tentativa de automatização da passagem do conhecimento, a qual já é difícil de se concretizar, do ponto de vista de cada pessoa ter uma forma particular de absorver conhecimento.	EDQ38
Faço duas disciplinas <i>blended</i> , não faço por escolha. Se a metodologia ativa fosse melhor empregada eu me sairia melhor nas provas. Afinal de contas é isso que importa. Como vou ter nota para passar ou para usar o conteúdo dessas disciplinas no mercado de trabalho se não estou aprendendo?	EDQ36
Acredito que a sala de aula ainda seja o meio mais imersivo e mais propício ao aprendizado. Uma tela de computador ainda é muito inferior.	EDQ52
Horrível. Escolhem matérias de extrema importância na grade para utilizar esse método ineficaz de aprendizagem. Estou preocupado com o meu futuro, quando precisarei utilizar conhecimentos provenientes dessas matérias, mas que não aprendi. Fico mais bravo ainda de saber que a tendência é só estragarem ainda mais as matérias do curso.	EDQ26
Mudança de comportamento	20
É uma coisa nova, deixa alguns alunos insatisfeitos, principalmente aqueles que não gostam de mudanças, porém é uma tendência em países desenvolvidos e uma forma de aprender prática e interessante, concluindo ela deve continuar.	EDQ15
Ela ajuda a compreender mais as exigências do mercado e isso é importante, para nos adaptarmos, porém, a parte <i>on-line</i> poderia ser melhorada e adequada para os alunos.	EDQ75
Acredito que a grande parcela dos alunos ainda não está confortável com essa forma de trabalho. Muitos entendem que o melhor seria aulas totalmente presenciais ou totalmente <i>on-line</i> . A mistura, para alguns, torna-se um desafio, tem que estudar antes, cumprir prazos é entediante.	EDQ19
Não confiam na proposta	16
Para a maioria dos alunos as matérias <i>blended</i> têm sido uma decepção, nós não optamos por fazer uma graduação a distância, a própria Universidade oferece o curso a distância, os interessados deviam procurar este recurso, e não a Universidade impor esta metodologia aos alunos.	EDQ47
Precisa melhorar os materiais, deixá-los mais simplificado, claros e com exemplos. Quando temos testes, queremos saber o que erramos e no caso de serem matérias de cálculo, mostrar o cálculo correto, precisamos saber onde estamos errando para realizar o teste outra vez se necessário e para também estudarmos mais o que erramos.	EDQ57
Escolheram a matéria errada, podia ter sido outra. A professora presencial tem que resolver alguns exercícios no quadro e mostrar as como resolver e as possíveis dificuldades e não vir para sala como se já tivéssemos sabendo tudo, pois respondemos um fórum sobre um assunto que não tem na a ver com o trabalho que ela vai passar. O YouTube ajuda, o Google ajuda, livros ajudam muito, mas uma matéria como essa os professores dando aula fazem muito mais diferença.	EDQ30

Durante a realização da pesquisa verificou-se que a Proposta 1 de disciplinas híbridas nos cursos presenciais, por decisão da gestão universitária, sem consulta aos estudantes e docentes e principalmente por não ter sido comunicado antes dos processos de matrícula, geraram uma rejeição a ser observada.

Percebe-se que a mudança de papel dos estudantes, tendo que se preparar antecipadamente, vendo os materiais disponibilizados, estudando, fazendo as atividades *on-line*, levantando suas dúvidas e participando das atividades ativas em sala traz um desafio e um envolvimento que muitos não aceitam, ou mesmo, não percebem ser um ganho, mas uma perda (gastam mais tempo e pagam o mesmo valor).

A proposta de disciplinas híbridas da Universidade em estudo traz em sua gênese um material estruturado para os cursos a distância, que foi utilizado para as aulas e docentes presenciais que estão em formação em serviço para realizar os momentos presenciais com estratégias diferenciadas. Os docentes *on-line*, também estão em processo de aprendizagem para que construam uma parceria com os docentes presenciais e ao mesmo tempo criem laços com os estudantes, apesar de atenderem um número muito alto no AVA.

Na condução da pesquisa desta tese observa-se de acordo com a percepção dos estudantes registrada nos dados apresentados a importância da mudança de paradigma e de uma ação conjunta de alinhamento e de retomada da Proposta 1 e para complementar esta ideia apresenta-se a seguir os dados coletados nos questionários com os coordenadores dos cursos que possuem disciplinas híbridas.

5.5.3.2 Questionário Proposta 1 - Coordenadores

A pergunta do questionário, CDQ14 - Trindade e Cosme (2010) propõem que nas instituições educacionais seja levado em conta que os estudantes precisam ser “mais capazes de interpretar o mundo e a vida, de forma a poder agir neste mesmo mundo de modo mais exigente e consciente”. Em sua opinião, quais os desafios para que os estudantes possam adquirir estas posturas?

Apresenta-se as categorias resultantes no Quadro 38, com a participação de 10 respondentes.

Quadro 38 - Categorias pergunta - CDQ 14- Coordenadores disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Aculturação	4
Os maiores desafios são a motivação e amadurecimento (para alunos do turno matutino) e a falta de tempo para estudar (para os alunos do turno noturno).	CDQ06
Planejar uma mudança cultural.	CDQ 07
A mudança de cultura do próprio professor, em primeiro lugar. Em segundo, a imaturidade dos alunos, que geralmente ingressam nas universidades muito jovens.	CDQ09
O desafio é criar a necessidade do aluno se comportar desta forma.	CDQ02
Educação holística	
Em primeiro lugar, ter consciência do verdadeiro papel que eles exercem como cidadãos no mundo e a partir daí ter competência nos diferentes papéis que exercem na sociedade: alunos, pais, trabalhadores, etc. E, para que isso ocorra, nós, educadores também precisamos ter esta clareza (do nosso papel...), buscar conhecimento continuamente e formas diferentes e adequadas de trabalhar com os alunos auxiliando-os no preparo para os exercícios dos diferentes papéis.	CDQ10
Ter uma educação de base mais sólida com visão de mundo.	CDQ03
Os alunos precisam compreender que a graduação consiste de um processo de observação científica e que as grandes mudanças do mundo surgiram da observação (muitas vezes até lírica) do ambiente. Neste sentido, nós como professores precisamos educar os alunos a ver a beleza do ambiente e as aplicações da ciência (exata ou humana) neste.	CDQ05

Fonte: A autora (2017).

Entende-se que os coordenadores percebem que a mudança de cultura dos estudantes, em um projeto mais holístico, que leve em consideração o desenvolvimento integral e integrado, respeitando a complexidade tende a ser elementos fundamentais para a construção de um espaço de criticidade, autonomia e que leva em consideração o patrimônio cultura de cada indivíduo.

Como argumentam Trindade e Cosme em seus estudos sobre o paradigma pedagógico da comunicação, “A reconfiguração do papel dos estudantes e dos docentes e do ato de educar e de aprender, por conta das

interações que são estabelecidas com o patrimônio cultural, entre os atores do processo e com o meio físico, cultural e social”, conforme demonstra o Quadro 6 desta tese.

A pergunta do questionário, CDQ15 - Trindade e Cosme (2010) complementam evidenciando a importância do aprender como um ato de relações “de forma imediata com aqueles que vivem uma situação de aprendizagem idêntica ou que passam a ter e a ver com a mesma situação de aprendizagem”. Vale ressaltar a afirmação dos pesquisadores que “toda aprendizagem é pessoal, mas ninguém aprende sozinho, pressuposto este que conduz a conceber as salas de aula como comunidades de aprendizagem”, ampliando o valor das relações, das trocas, da colaboração e da interação. A partir desta observação, como você vê o seu papel de DOCENTE em relação à sala de aula virtual e presencial? Identifica-se as categorias resultantes no Quadro 39, com a participação de 10 respondentes.

Quadro 39 - Categorias pergunta - CDQ 15 - Coordenadores disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Gestor da aprendizagem	8
Vejo o docente como a pessoa que faz as perguntas e mostra o caminho para que o estudante encontre as respostas.	CDQ01
O docente deve mediar o aprendizado, em alguns momentos atuando como protagonista e em outros como mentor.	CDQ02
Considerando que a aprendizagem é pessoal, na sala de aula virtual o professor irá permitir que aluno desenvolva maior autonomia de estudo e, conseqüentemente, o aprendizado será significativo. Na sala presencial, as relações e interações com os colegas e professores complementarão o aprendizado alcançado em sala virtual.	CDQ03
Entendo que a postura do professor do <i>blended</i> deva ser a de oportunizar e facilitar um aprendizado prático, experiencial e assim, gerador de significado. É muito mais que explicar, é mediar.	CDQ07
Oportuniza a relação teoria e prática	2
Trazer a realidade para dentro de sala e fazer o aluno protagonista do processo ensino-aprendizagem.	CDQ01
Sempre como um grande articulador do processo, em alguns momentos atuando com o coletivo, estruturando e orientando o grupo, em outros atendendo e focando na individualidade de cada um, percebendo verdadeiramente os cidadãos que estão conosco e que precisam de apoio/conhecimentos/auxílio em diferentes aspectos e em diferentes momentos, vinculando a realidade com o estudado.	CDQ10

Fonte: A autora (2017).

A percepção dos coordenadores da Proposta 1 de disciplinas híbridas revela que o papel dos docentes está em construção. Christensen et al. (2013, p.41) afirma que “Embora seja claro que os professores são essenciais para o sucesso dos modelos disruptivos emergentes, seu exato papel e como realizá-lo não está tão claro, de modo que coisas importantes poderiam ser perdidas em uma transição apressada”.

Entende-se que não há uma palavra para definir o papel dos docentes na educação híbrida, mas um conjunto de posturas diferenciadas, que interligadas e efetivas na ação, os transformam em interlocutores qualificados, com um pouco de: mediador, facilitador da aprendizagem, *coaching*, mentor, orientador e mais.

A pergunta do questionário, CDQ16 - Como você vê o papel do ESTUDANTE frente a sala de aula virtual e a presencial? Identifica-se as categorias resultantes no Quadro 40, com a participação de 10 respondentes.

Quadro 40 - Categorias pergunta - CDQ 16 - Coordenadores disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Gestor da aprendizagem	6
O estudante deve assumir o papel de responsável pela busca do conhecimento.	CDQ02
Vejo o papel do estudando como similar nas duas salas de aula: Desenvolver a capacidade de aplicar os conceitos na solução de problemas. O que muda é a forma de desenvolvimento destas habilidades.	CDQ06
O estudante é o foco de atividade; a parcela que deve ser mais ativa e disciplinada.	CDQ08
Mudança de comportamento	4
Na sala de aula virtual o aluno irá desenvolver maior autonomia de estudo. Na sala de aula presencial, por meio de trocas de experiências, o aluno irá consolidar o conhecimento adquirido na experiência virtual.	CDQ03
O papel do estudante deveria ser de proatividade. Contudo, muitos não agem desta forma, pois é mais cômodo estar passivo no processo educacional.	CDQ07
Ele precisa entender a sala de aula como um espaço onde existe a verdadeira autonomia de alunos e professores. Vejo que, em virtude do processo histórico da educação, muitos alunos ainda não	CDQ10

percebem isso; ficam "esperando" a condução do professor, sem utilizar autonomia alguma.	
Desafio de se preparar e não mais apenas receber conteúdos do professor.	CDQ09

Fonte: A autora (2017).

Verifica-se que, para os coordenadores dos cursos que possuem disciplinas híbridas, os estudantes também estão em processo de aculturação, passando a ser agentes de sua própria aprendizagem, sendo este um momento não muito confortável para alguns e ao mesmo tempo desafiador, pois requer uma mudança efetiva de comportamento.

No paradigma da comunicação (Trindade e Cosme) entende-se que o objeto de trabalho do estudante seja o “Aprimoramento da relação entre as informações, instrumentos, procedimentos e atitudes que possibilitam o envolvimento real no processo de aprendizagem”, como demonstrado no Quadro 10: desta tese.

Segundo Christensen et al. (2013, p.7) o ensino híbrido é

[...] um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino online, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência.

Para a autora desta tese é relevante unir as duas ideias, na qual o estudante se envolva efetivamente em seu processo de aprender e a estratégia disponibilizada ofereça oportunidades para que exerça o “controle”, com mais autonomia, participação, dedicação e envolvimento, mas para tal, o estudante precisa passar também um processo de aculturação, com apoio e planejamento.

A pergunta aberta do questionário, CDQ17 - Muitos estudantes buscam posturas e conhecimentos renovados dos docentes, que possam envolvê-los em questões mais globais e transformá-los em seres AUTÔNOMOS FRENTE A PRODUÇÃO EFETIVA DO CONHECIMENTO. Quais as dificuldades e facilidades da utilização da proposta de SALA DE AULA INVERTIDA (*blended*) em seu curso? Demonstra-se as categorias resultantes no Quadro 41, com a participação de 10 respondentes, mas como a maioria dividiu suas respostas em dificuldades e facilidades, verifica-se um número maior de incidências.

Quadro 41 - Categorias pergunta - CDQ 17 - Coordenadores disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Dificuldades	6
Conscientizar os alunos do método a se prepararem. Capacitar professores para trabalhar em uma nova proposta.	CDQ09
O primeiro ponto, e acredito que o mais importante, é abrir os olhos para a metodologia e esquecer dos preconceitos. O segundo ponto é o desafio de alterar a metodologia das aulas atuais para compreender o conteúdo de forma que o aluno seja incluído e na qual o conceito seja verdadeiramente repassado.	CDQ01
As dificuldades têm sido o desenvolvimento de material didático e a necessidade de comunicação mais próxima entre professor-tutor e professor presencial.	CDQ07
A questão é que muitos alunos não se percebem "autônomos" e sim, seres apáticos aguardando a condução do outro. Isso dificulta um pouco, mas não é um empecilho para a proposta se o professor realmente entende a proposta do trabalhar criando cidadãos autônomos.	CDQ10
Os alunos nem sempre estão interessados em serem agentes ativos de seu aprendizado, por uma questão de comodidade.	CDQ08
Facilidades	4
Acesso fácil à experiência e conhecimento por meio do professor-tutor.	CDQ02
A facilidade tem sido a otimização de recursos e o uso das tecnologias. Espera-se o benefício do desenvolvimento da autonomia do estudante.	CDQ06
A troca de experiências e aulas mais estimulantes.	CDQ09
Entretanto, este modelo permite que as aulas sejam mais divertidas e motivadoras.	CDQ08

Fonte: A autora (2017).

Para olhar para as dificuldades e facilidades, volta-se mais uma vez em uma questão importante: o quanto disruptivas e inovadoras são estas propostas? Em relação a educação híbrida, Christensen et al. (2013, p.24) destacam que

A opção é inventar uma solução híbrida que dê aos educadores “o melhor dos dois mundos” — isto é, as vantagens do ensino on-line combinadas a todos os benefícios da sala de aula tradicional. A opção disruptiva é empregar o ensino on-line em novos modelos que se afastem da sala de aula tradicional, e foquem inicialmente nos não-consumidores que valorizam a tecnologia pelo que ela é — mais adaptável, acessível e conveniente. Definir se algo é disruptivo ou sustentado é importante porque, no final, as disruptões quase sempre se tornam boas o suficiente para atender às necessidades dos clientes tradicionais, que as adotam encantados com as novas propostas de

valor que elas oferecem. Em outras palavras, os modelos disruptivos quase sempre suplantam os modelos sustentados no longo prazo.

Na percepção dos coordenadores, as dificuldades estão relacionadas a uma nova postura dos estudantes a ser desenvolvida, como citado por Christensen (2013). A pesquisadora acredita que este modelo vá suplantará o tradicional, mas sabe-se também que é um processo que requer formação continuada e apoio aos envolvidos, para que os benefícios sejam percebidos e a lista de facilidades ampliada. Aulas diversificadas e acesso ao conteúdo são os elementos mais simples a serem percebidos na educação híbrida.

A pergunta aberta do questionário CDQ18 - Na sociedade atual torna-se relevante LEVAR EM CONSIDERAÇÃO AS INTERAÇÕES entre os sujeitos, sendo que docentes e estudantes precisam ter novas posturas, partindo da necessidade do docente gerar propostas que possibilitem proatividade, criatividade e conhecimento, proporcionando maiores oportunidades de aprendizagem. Criar um ambiente capaz de desenvolver a autonomia dos estudantes é fundamental para a geração que está nas instituições de ensino, com a inserção de tecnologias e com foco no desenvolvimento integral dos estudantes. Em que medida a FORMAÇÃO DOS DOCENTES tem auxiliado no desenvolvimento destas novas posturas? Identifica-se as categorias resultantes no Quadro 42, com a participação de 10 respondentes.

Quadro 42 - Categorias pergunta - CDQ 18 - Coordenadores disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Novas estratégias didáticas	6
Ao serem expostos às novas teorias da educação e às novas tecnologias os professores podem ter "insights" para melhorarem sua atuação.	CDQ01
Os docentes foram formados a partir de metodologias muito tradicionais e conservadoras, e hoje possuem um papel de formadores dentro de um conceito completamente diferente de educação. Assim, acredito que a formação docente seja imprescindível para a construção deste novo modelo educacional.	CDQ09
Nos últimos anos, penso que tem contribuído com mais efetividade. Mas ainda temos em muitos cursos de formação uma proposta oficial (Política Pública) antiga que não considera com tanta ênfase as novas posturas e realidades de mundo. Mas tenho percebido que os profissionais da educação, em sua grande maioria, estão buscando	CDQ10

"abrir" seus horizontes, buscando novas formas metodológicas de acesso aos conteúdos, buscar em outras áreas "modelos" interessantes, ou seja, nós mesmos estamos buscando novas formas e oportunidades de aprendizagem...Isso me leva a crer que agora, "a coisa muda"!!!	
Melhoria na qualidade	4
A formação dos docentes tem trazido novas metodologias de condução do processo ensino-aprendizagem. Tem propiciado a discussão sobre pertinência, aplicabilidade, expectativas, benefícios, etc. na aplicação destas novas metodologias.	CDQ06
Melhorar a capacitação e qualificação dos docentes para as novas metodologias híbridas de ensino.	CDQ03
Estimulando através de boas práticas de outros profissionais e na insistência da participação em cursos de capacitação.	CDQ09
A formação dos docentes é de fundamental importância para esse papel.	CDQ08

Fonte: A autora (2017).

Verifica-se nas respostas dos coordenadores que a formação continuada tende a ser o alicerce de toda a mudança, desde a utilização de novas estratégias didático-pedagógicas, como a melhoria constante da qualidade da educação que estão construindo. O processo de reflexão sobre a prática, com momentos de discussão, a aprendizagem em pares e os cursos de formação continuada tendem a ser uma tríade interessante para efetivar as transformações necessárias, sendo o que acredita a pesquisadora desta tese, que o docente também está no processo de “aprender a aprender”.

Corroborando com esta ideia Imbernón (2010, p.47), afirmando que a formação continuada “[...] deveria apoiar, criar e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nas instituições educacionais [...] estabelecendo de forma firme um processo constante de autoavaliação do que se faz e por que se faz”.

A pergunta aberta do questionário, CDQ19 - DOCENTES podem preparar as condições para que os estudantes, por meio da sua participação ativa na gestão do processo de comunicação, assegurem as condições para que a aprendizagem ocorra. Os docentes neste momento deixam de ser [...] alguém que detém o monopólio do saber, para passar a ser visto como um INTERLOCUTOR QUALIFICADO (Cosme, 2009) e como agente que contribui decisivamente para que os estudantes possam participar e aprender nas comunidades de aprendizagem. (TRINDADE E COSME, 2010, p. 69). Em que

medida o docente presencial e *on-line* tem se mostrado como INTERLOCUTORES QUALIFICADOS no seu curso? Descreve-se as categorias resultantes no Quadro 43, com a participação de 10 respondentes.

Quadro 43 - Categorias pergunta - CDQ 19 - Coordenadores disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança de paradigma	7
Ainda de forma modesta, mas crescente. O convencimento para esta mudança de paradigmas é lenta. Alguns professores entendem e conseguem aplicar o conceito com maestria. Outros entendem, acham interessante, mas não conseguem aplicar com desenvoltura. Um terceiro grupo conhece, entende, mas não acredita que esta mudança seja viável. Outros têm dificuldade de entender o que tem de diferente nas metodologias mais ativas e não vêem as suas vantagens.	CDQ01
60% se mostram preparados, os demais, ou não estão ou não querem estar.	CDQ07
Observo o protagonismo maior no curso <i>on-line</i> pois se prepara para isso. Este processo acontece no presencial, mas de maneira mais morosa.	CDQ09
Quando eles mesmos buscam as novas formas e oportunidades de aprendizagem, quando saem do que muitos consideram seu "mundo metodológico perfeito" e buscam entender o mundo dos alunos e conseguem relacionar esse mundo com suas práticas.	CDQ10
Conhecimento da proposta	3
O docente presencial, na medida em que tem habilidade e qualificação para orientar a aplicação dos conceitos abordados na aula virtual. O docente <i>on-line</i> , na medida em que faz o acompanhamento, a tutoria, da construção dos conceitos.	CDQ06
Na forma que busca facilitar o aprendizado dos alunos, dentro do que é proposto.	CDQ08

Fonte: A autora (2017).

Entende-se que os docentes envolvidos na Proposta 1 estão em processo de reconstrução de suas competências docentes, de acordo com a percepção dos coordenadores. Moraes (2007, p.18) já afirmava sobre a necessidade do docente ser “capaz de tomar decisões adequadas, oportunas e criativas, que saiba pesquisar e encontrar, em sua prática, as soluções para os problemas”.

O que se percebe é a grande questão que Moraes também já trazia em 2007, " Como aprender a ser um docente criativo, questionador e inovador, capaz de responder a tantos desafios?", como sendo o desafio para coordenadores e

instituições, sendo que os docentes são inseridos nas propostas híbridas sem uma formação consistente para tal. Entende-se que, ainda seja, uma forma de ensinar muito diferente da que estão acostumados, que pressupõe uma sincronia entre o que o docente *on-line* está trabalhando com o que o docente presencial está realizando e vice-versa, baseados em materiais previamente estruturados, motivando a interação e as atividades mais ativas. O desafio para os docentes é complexo.

A pergunta aberta do questionário CDQ20 - As TECNOLOGIAS têm se tornado um divisor de posturas em diferentes frentes, como a social, a econômica, política, cultural e educacional, devido ao acesso a vasta quantidade de informações disponíveis de forma muito rápida e simples. As pessoas passam a criar conteúdos e informações revelando uma aprendizagem constante embarcada de desafios e de propósitos claros, ou seja, a construção do conhecimento pode acontecer em todo tempo e lugar. Qual tem sido o papel da tecnologia e dos recursos que ela oferece na disciplina *blended* (AVA, *e-book*, mapas conceituais, videoaulas etc.) nos espaços educativos (*on-line* e presencial) no seu curso? Identifica-se as categorias resultantes no Quadro 44, com a participação de 10 respondentes.

Quadro 44 - Categorias pergunta - CDQ 20 - Coordenadores disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Auxilia na aprendizagem	6
Fundamental. Material de qualidade e ferramentas que estimulam o aprendizado são imprescindíveis.	CDQ09
Essas tecnologias tem um papel fundamental para construir as bases dos alunos e suportá-los na fundamentação teórica.	CDQ08
De muita relevância, principalmente quando o material é claro e objetivo auxiliando na aprendizagem.	CDQ02
Mudança de paradigma	4
Muito grande, tem auxiliado muito na “queda” do mundo metodológico perfeito pois no curso que coordeno, temos as diferentes modalidades de disciplinas (presenciais, <i>blended</i> , EAD) e seus aparatos (AVA, <i>E-books</i> , videoaulas, momentos presenciais...) convivendo juntos, o que faz com que o professor fique próximo a tudo, passe a conhecer verdadeiramente, pois poderá estar atuando como docente e utilizando isso em sua pratica. Percebo que tem feito muito bem, pois os professores mais resistentes percebem que é possível fazer algo	CDQ10

muito diferente com excelentes resultados. Estamos quebrando paradigmas...	
O papel do AVA tem sido de unificar e expandir o potencial de relacionamento entre os professores e os alunos. Há possibilidade de adoção de material interativo, que estimule simulações, avaliação de impactos decorrentes da adoção de hipóteses, a interpretação de resultados, etc. Tudo isto pode permitir o desenvolvimento de capacidades mais elevadas, segundo a taxonomia de Bloom, como a de análise e criação.	CDQ06

Fonte: A autora (2017).

Entende-se, como o apresentado pelos coordenadores, que a presença das tecnologias não precisa mais ser discutida em relação à educação, pois cada dia mais torna-se imprescindível que haja mais efetividade nesta inserção, como o já citado nesta tese Amante (2015, p.4) diz que “Não são mais tecnologias sobre as quais os professores têm maior domínio que os alunos, nem são mais objetos exclusivos da escola, ou desenhados para a escola [...] levando à redefinição dos papéis dos atores educativos”. Esta redefinição de papéis como citado pelos coordenadores está vinculada a quebra de paradigma do modelo tradicional de transmissão, para um mais participativo e flexível “em todo tempo e lugar”.

Portanto, as categorias levantadas confirmam a mudança necessária para que a tecnologia se faça cada vez mais presente como suporte ao aprendizado, sendo uma educação digital (Moreira, 2017) repleta de conectividade e de maior interação e fluidez de conhecimentos e de informações.

Dando continuidade a este assunto, a pergunta aberta do questionário, DCQ21 - Quais são os obstáculos? Elenca-se as categorias resultantes no Quadro 45, com a participação de 10 respondentes.

Quadro 45 - Categorias pergunta - EQC 21 - Coordenadores disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança de comportamento	5
Penso que a abertura para o novo e o primeiro passo, a partir daí, se realmente o foco for o conhecimento, as experiências e o cotidiano de todos os envolvidos, acho que o processo flui.	CDQ10
A mudança da forma dos alunos buscarem seu próprio desenvolvimento.	CDQ08

1) A dúvida é postada na hora, porém não respondida na hora (como na aula presencial). 2) O aluno pode ter receio de ser julgado pelos colegas ao postar dúvidas de forma pública.	CDQ06
Mudança de cultura	5
A necessidade dos alunos de uma comunicação imediata, instantânea.	CDQ01
A dificuldade do aluno se acostumar a postar sua dúvida.	CDQ07
Número de alunos, cultura do professor e do aluno.	CDQ05

Fonte: A autora (2017).

As respostas dos coordenadores explicitam o modelo vigente de aulas presenciais, com respostas imediatas de um docente que detém o conhecimento e que soluciona as questões dos estudantes. Com o processo da educação híbrida, os obstáculos relacionados às mudanças de comportamento e da cultura educacional estão centrados em questões também interpessoais, como a autoestima, a colaboração, a interação. O saber “esperar” nesta sociedade tão fluida parece algo difícil, principalmente com a presença dos dispositivos móveis e o acesso à internet.

A seguinte pergunta aberta do questionário CDQ22 - Entende-se que aprender RESULTA DO SENTIDO ATRIBUÍDO A UM CONJUNTO DE ELEMENTOS CULTURAIS QUE ADQUIREM SIGNIFICADO, por meio de uma experimentação, por uma atividade cognitiva, das relações realizadas e por características desenvolvidas pela metacognição, que pode ser a habilidade de refletir sobre uma determinada atividade selecionando e utilizando o melhor método para resolver determinada situação-problema. Pensando a partir da sua vivência como coordenador de curso, das disciplinas *blended*, como você avalia o processo de comunicação - relação do sujeito com o objeto do saber, os desafios e recursos propostos? apresenta as categorias resultantes no Quadro 46, com a participação de 10 respondentes.

Quadro 46 - Categorias pergunta - CDQ 22 - Coordenadores disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Docentes	5

Observei muita dificuldade no professor presencial em se localizar e saber com exatidão o seu papel. Ele apresenta dúvidas principalmente no início do ano letivo. Acredito que a capacitação para o professor presencial deve acontecer antes das férias de janeiro, para ele ter tempo de absorver o modelo e se preparar para o início, com tempo para sanar dúvidas e adaptar a diversas turmas, turnos, <i>campi</i> e horários.	CDQ02
O processo de comunicação é fundamental para o processo de aprendizado, precisa estar bem estruturado e ser efetivo.	CDQ07
Acredito ser positiva. Entretanto, faltam elementos de planejamento docente para estabelecer de fato o que ele quer atingir com a metodologia, considerando o aprendizado de conteúdo, tomada de decisões e desenvolvimento de habilidades.	CDQ08
Estudantes	5
Ainda não conseguimos que todos os alunos encontrassem o seu motivo para realizar as atividades. Sem o estudo prévio adequado o rendimento das aulas fica prejudicado. É preciso desenvolver esta cultura.	CDQ01
Avalio de forma positiva. Os recursos são adequados ao método proposto. O desafio é estimular o aluno ao hábito da leitura.	CDQ03
Os alunos não conseguem vislumbrar o mesmo que quem propõe a atividade. Muitas das atividades não são interpretadas da mesma forma.	CDQ04
As disciplinas <i>blended</i> podem trazer benefício ao estudante, quando estimulam o desenvolvimento de outras capacidades além daquelas específicas de cada disciplina, tais como a autonomia. Trazem benefício também para a instituição quando possibilitam atingir um público maior com recursos otimizados. Um desafio a ser superado é a resistência por parte do aluno habituado ao ensino presencial. Um recurso que pode contribuir para esta quebra de resistência é a adoção de material didático que vá além da digitalização de conteúdo, mas que permita interação, simulação, que contribua também para a motivação do estudante.	CDQ06

Fonte: A autora (2017).

Silva (2010, p. 44) sustenta a ideia de que docentes e estudantes tendem a ser transformados quando cita que

Por outro lado, para que este modelo de ensino seja frutífero, aprazível e exequível, é fundamental que haja experiências de aprendizagens ricas e diversificadas, não só para o docente, mas sobretudo para o discente. Isto mostra que o ensino combinado requer uma transformação do papel do aprendente e do professor, a quem cabe, em grande medida, retomar, transmitir, agrupar, elaborar atividades concernentes ao uso do ciberespaço.

Acredita-se ser relevante a reprodução de uma das respostas que envolve as duas categorias elencadas, pois amplia a reflexão, além de todos os desafios dos docentes e estudantes, mas também das coordenações e das instituições

ao optarem pela educação híbrida, não como um modismo, mas como uma escolha efetiva que envolve diferentes atores e que tende a trazer mudanças.

“É um processo que precisa ser realmente aprendido, tanto pelos alunos como pelos docentes, tutores e coordenadores. É um processo novo, com mais atores envolvidos do que estávamos acostumados. Por isso temos que aprender, prestar atenção, olhar para todos os lados (conversar muuuito com os atores envolvidos...), rever ações pois como é novo a probabilidade de erro é grande, então é comum a questão do "ir e vir" nas nossas práticas; e isso precisa ser percebido como aprendizado, algo comum quando estamos em um novo caminho. E, na minha opinião, o coordenador precisa ter isso muito claro para conseguir realmente articular o processo. Mas percebo como algo possível de ser realizado, bem articulado e com bons resultados. EQC010

A pergunta aberta do questionário CDQ23 - Cada um pode gerenciar seu processo de aprendizagem como um mestre que busca os melhores caminhos, que faz a correção do percurso sendo capaz de avaliar os retrocessos e os progressos e definir novos modelos, transforma o ato de aprender de forma consciente, no qual se está sempre engajado, para tal é fundamental levar em consideração que este empoderamento tende a ser alcançado quando a INTENCIONALIDADE DO AMBIENTE EDUCATIVO tem como foco estudantes mais autônomos e autossuficientes. Analise o processo de avaliação por meio de METODOLOGIAS ATIVAS que compõem a proposta da disciplina *blended*. Identifica-se as categorias resultantes no Quadro 47, com a participação de 10 respondentes.

Quadro 47 - Categorias pergunta - CDQ 23 - Coordenadores disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Aprendizado	5
Há muita troca de conhecimento e informação. O ganho é muito grande e o aluno fixa melhor os conteúdos.	CDQ09
Acredito ser positiva. Entretanto, faltam elementos de planejamento docente para estabelecer de fato o que ele quer atingir com a metodologia, considerando o aprendizado de conteúdo, tomada de decisões e desenvolvimento de habilidades.	CDQ08
O processo de avaliação em que o aluno desenvolve uma parcela das atividades de forma <i>on-line</i> e a outra parcela (majoritária) de forma presencial tem se mostrado adequado. As avaliações <i>on-line</i> têm a	CDQ05

função de autodiagnóstico, enquanto que as avaliações presenciais verificam a capacidade do estudante de solução de problema.	
Mudança de comportamento	5
Bastante interessante, interativo, dinâmico, focado na autonomia do aluno; o aluno precisa se posicionar; o professor precisa entender o processo todo, ser articulado com as questões tecnológicas, tutores e demais atores do processo. Enfim, é um grande processo de aprendizado para todos.	CDQ10
É um processo inovador que busca desenvolver a atitude do aluno em buscar o seu aprendizado de uma forma e maneira autônoma.	CDQ07
É uma metodologia que não apenas favorece estudantes mais autônomos, pois desenvolve a autonomia. Favorece também aqueles menos proativos os tornando mais proativos, pois um aluno mais introvertido, quando em ambiente virtual, consegue se expressar, se comunicar e se relacionar de maneira mais efetiva e, conseqüentemente, alcança melhores resultados no que diz respeito ao aprendizado.	CDQ03
Acredito que ainda não chegamos a um ponto de avaliação. Pois como são vários as possibilidades de uso de metodologias, fica a cargo da percepção do professor, ele geralmente nos informa que está usando metodologia ativa, mas ainda não conseguimos registrar efetivamente e o que ele pensa ser metodologia ativa é a mais adequada para tal atividade.	CDQ02

Fonte: A autora (2017).

A intencionalidade pedagógica base de cada uma das atividades propostas tende a ser o determinante para que essa se torne uma possibilidade efetiva de avaliação e de apoio ao processo de aprendizagem. Acredita-se que também sejam importantes o desempenho assistido e os *feedbacks* constantes para que a aprendizagem se consolide.

Valente (2014, p. 91) complementa que em relação a educação híbrida “Sobre o planejamento das atividades presenciais em sala de aula, o mais importante é o professor explicitar os objetivos a serem atingidos com sua disciplina, e propor atividades que sejam coerentes e que auxiliam os alunos no processo de construção do conhecimento”. As estratégias didáticas (metodologias ativas), como ele complementa “Essas atividades podem ser *hands on*, discussão em grupo, resolução de problemas etc.”, mas valoriza-se o que os coordenadores apontam em relação a mudança de comportamentos individuais como a autonomia e a proatividade.

A pergunta aberta final do questionário, CDQ24 - Deixe aqui seu comentário sobre as disciplinas *blended* em seu curso. Oferece um espaço para

o registro das percepções dos coordenadores, revelando as categorias resultantes no Quadro 48, com a participação de 10 respondentes.

Quadro 48 - Categorias pergunta - CDQ 24 - Coordenadores disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança cultural	5
Penso que seja uma oportunidade para os alunos, que irá enriquecer a sua formação. É um método atual e efetivo, uma vez que desenvolve a autonomia de estudo do aluno, o que é essencial, pois não bastam as informações que os professores passam em sala de aula, de modo expositivo. Não dá para o aluno aprender apenas com o que o professor diz em sala; o aluno deve ir em busca de informações e conhecimento além da sala de aula presencial.	CDQ03
Tem gerado resultados positivos, apesar dos alunos mais jovens não se sentirem tão à vontade no ambiente <i>on-line</i> .	CDQ08
Passamos da fase de adaptação para a fase de concretização. Evoluindo e com a certeza que o sucesso virá.	CDQ09
Melhorias da proposta	5
Minha visão é que, apesar da aplicabilidade das disciplinas e de estarem funcionando, deve existir maior proximidade dos organizadores da disciplina com os alunos. Os alunos parecem não ter proximidade para argumentar ou discutir seus medos em relação às disciplinas com os professores tutores ou presenciais.	CDQ05
Os ajustes são naturais: no material didático, na sintonia entre professor-tutor, professor presencial e estudante e na quebra de paradigma.	CDQ06
Os conteúdos abordados em determinadas aulas não são dimensionados para o período total das aulas, bem como o conteúdo discutido em sala em alguns momentos não possui correlação com o material disposto para os alunos estudarem.	CDQ07

Fonte: A autora (2017).

Os coordenadores participantes desta pesquisa elencam que a mudança cultural e a melhoria na proposta das disciplinas híbridas podem ampliar as oportunidades de aprendizagem dos estudantes e contribuir para o desenvolvimento de comportamentos e características socioemocionais relevantes para o momento em que se encontram as relações pessoais e sociais.

Verifica-se é que a ideia enriquecimento didático-pedagógico quando se oferece a combinação da inserção de tecnologias, espaços de interação e colaboração, ampliação da comunicação e atividades significativas,

proporcionando aos estudantes e docentes envolvidos no processo ganhos além da apreensão do conteúdo e do ensinar.

5.5.3.3 Questionário Proposta 1 - Docentes *on-line* e presenciais

Para que nesta tese seja possível atendimento relativo à educação híbrida, a pesquisadora apresenta a seguir os dados coletados com os docentes presenciais e *on-line* numa proposta dialética de análise trazendo os resultados na mesma categorização, sendo necessário em alguns momentos a criação de subcategorias para elucidar as opiniões.

Para o questionário DDQ - *Docente disciplina híbrida questionário* foram cinco respondentes e para o DDOQ - *Docente on-line disciplina híbrida questionário* oito respondentes, totalizando um universo de 13 respondentes.

A pergunta aberta do questionário DDQ e DDOQ 15 - Trindade e Cosme (2010) propõem que nas instituições educacionais que seja levado em conta que os estudantes precisam ser “mais capazes de interpretar o mundo e a vida, de forma a poder agir neste mesmo mundo de modo mais exigente e consciente”. Em sua opinião, quais os desafios para que os estudantes possam adquirir estas posturas? identificou as categorias resultantes no Quadro 49, com a participação de 13 respondentes. Podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 49 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 15 - Docentes disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança de paradigma	10
Um principal desafio seria a própria mudança de atitude do professor frente aos métodos de ensino. A partir do momento que o aluno é levado a pensar sobre suas responsabilidades, a traçar seus objetivos de forma organizada, ele se torna mais autônomo e ciente de sua posição na sociedade.	DDQ02
Desafios que desenvolvam a autossuficiência, cooperatividade e independência dos alunos.	DDQ04

Vencer as barreiras de uma educação centrada mais no professor do no aluno. Vencer a postura passiva da geração atual em relação as questões da vida. Dificuldade em mostrar aos alunos a importância do pensar e do agir, em contraposição em receber informação.	DDQ05
Acredito sinceramente que na maioria das vezes nossos alunos não foram preparados para enfrentarem os desafios do mundo por conta de uma ausência de valores por parte da família e alguns momentos até mesmo na escola.	DDOQ11
Mudança de comportamento	8
Mais dedicação nos estudos e principalmente na leitura.	DDQ01
Responsabilidade, disciplina, infelizmente são imaturos.	DDQ06
Na minha opinião, o grande desafio dos estudantes é analisar e filtrar as informações que recebem. Acho que a percepção do todo, neste momento, se sobrepõe aos detalhes. Isso facilitará a interpretação e a tomada de decisão.	DDOQ07
O desafio é que o próprio estudante se reconheça agente principal do processo e tenha foco em sua própria formação. O que se vê com certa frequência são alunos que esperam a formação pronta e se desanimam facilmente, considerando todo esforço de aprendizagem um grande peso.	DDOQ10

Fonte: A autora (2017).

Ao analisar-se que, na proposta tradicional de ensino, o estudante encontra-se em um papel passivo, no qual, em sua maioria do tempo, ouve explicações, em alguns momentos anota algo, ou fotografa, quando na lousa, ou acessa Power Point do docente para estudar para as avaliações. A proposta em questão sugere que o estudante se prepare anteriormente estudando os conteúdos *on-line*, instigando-o ao aprendizado, para que possa participar presencialmente de discussões mais elaboradas, apresentar suas dúvidas e aprender em pares.

Esta nova postura exige como citado pelos docentes uma nova postura dos estudantes tanto em relação à mudança de paradigma quanto de cultura, pois estes têm em seu histórico educacional enraizado as questões da educação tradicional.

Para os docentes nesse contexto, em que praticamente toda a dinâmica da aula se altera, é essencial que os estudantes tenham apoio e sejam levados a construir novas características para que sua participação seja efetiva e a aprendizagem significativa.

Alguns estudos americanos mostram que este envolvimento ampliado dos estudantes pode aumentar os ganhos de aprendizado, como o documento *The Flipped Classroom Field Guide*, (2016, p.6), revela

Resultados educacionais melhorados: estudos demonstraram que salas de aula e ambientes de aprendizagem combinados pode melhorar significativamente os resultados educacionais quando comparados às salas de aula tradicionais. A eficácia da mistura ambientes de aprendizagem e estratégias de aprendizagem ativa está bem documentado na literatura: uma meta-análise de 2010 de o Departamento de Educação com base em 45 estudos mostrou que o aprendizado on-line é tão efetivo quanto o aprendizado presencial, e essa aprendizagem combinada é consideravelmente mais eficaz do que qualquer um⁵¹.

Torna-se relevante que os estudantes percebam estes ganhos. A próxima pergunta aberta complementa esta reflexão, DDQ e DDOQ 16 - Trindade e Cosme (2010) complementam evidenciando a importância do aprender como um ato de relações “de forma imediata com aqueles que vivem uma situação de aprendizagem idêntica ou que passam a ter e a ver com a mesma situação de aprendizagem”. Vale ressaltar a afirmação dos pesquisadores que “toda aprendizagem é pessoal, mas ninguém aprende sozinho, pressuposto este que conduz a conceber as salas de aula como comunidades de aprendizagem”, ampliando o valor das relações, das trocas, da colaboração e da interação. A partir desta observação como você vê o seu papel em relação à sala de aula virtual e presencial? identifica as categorias resultantes no Quadro 50, com a participação de 13 respondentes, que podem parecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 50 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 16 - Docentes disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Docente on-line	5

⁵¹Studies have shown that flipped classrooms and blended learning environments can significantly improve educational outcomes when compared to traditional classrooms. The efficacy of blended learning environments and active learning strategies is well-documented in the literature: a 2010 meta-analysis from the Department of Education based on 45 studies showed that online learning is as effective as face-to-face learning, and that blended learning is considerably more effective than either. *Flipped Classroom Field Guide* (2016, p.6).

O professor-tutor pode incentivar e trazer os alunos para dentro de discussões, onde haja troca de informações e experiências. Para tanto, de um lado, o professor-tutor precisa ter à sua disposição ferramentas tecnológicas que permitam a realização de ações interativas e colaborativas com os alunos; de outro, é importante que a metodologia proposta para o curso ou disciplina permita ou valorize este tipo de ação.	DDQ05
O professor-tutor é responsável pela orientação, encaminhamento, esclarecimento e acolhimento dos alunos no ambiente virtual. Como citado anteriormente " toda aprendizagem é pessoal", mas com a ajuda do tutor esse conhecimento é facilitado.	DDQ04
Nesse aspecto o professor-tutor tem a responsabilidade de abrir caminhos para que a aprendizagem individual ocorra (com informações claras, diretas e acessíveis) e de proporcionar a troca e a interação de todos com a participação ativa nos Fóruns e canais de comunicação com o aluno.	DDQ02
O professor-tutor deve estimular a aprendizagem dos alunos e procurar estreitar as relações com a turma.	DDQ08
Docente presencial	
O papel do professor deve ser sempre de intermediador, sem jamais esquecer a sua função de estimular os alunos a buscarem o conhecimento por meio de leitura, estudos de caso etc.	DDQ07
Como agente de incentivo, de estímulo aos desafios, de orientador e treinador, de líder é inspirador, de estudioso é pesquisador.	DDQ10
Como professor presencial, as relações de trocas entre os alunos podem ser ampliadas com o uso de estratégias de aprendizagem adequadas, como por exemplo, as chamadas metodologias ativas. Dificilmente conseguirá dar valor a troca e a relação entre os alunos se a aula se restringir a eventos expositivos, ou seja, de aulas expositivas apenas.	DDQ05

Fonte: A autora (2017).

Verifica-se nas respostas dos docentes que estes entendem seu papel como intermediador, estimulador, motivador, orientador, desafiador, um agente fundamental capaz de trazer os estudantes para participar ativamente do processo de aprendizagem; citam também que as estratégias didático-pedagógicas podem ser aliadas neste processo.

O quadro 7 desta tese, que traz as características do processo de ensino-aprendizagem no paradigma da comunicação, reforça este entendimento, pois, segundo os estudos de Trindade e Cosme (2010) "Aprende-se porque existe a relação com o outro "ninguém aprende sozinho, ainda que todas as aprendizagens sejam pessoais".

Entende-se que o papel dos docentes *on-line* e presencial seja de juntos construírem uma parceria e as percepções dos docentes mostra este posicionamento, como pode-se observar a seguir:

“Como os nossos alunos nem sempre estão preparados para essas metodologias (aprender sozinho) nosso papel de docente se torna, cada vez mais importante, não no sentido de transmissor de informações/conhecimentos, mas no sentido de criar nos alunos questões reflexivas e principalmente incentivar a autonomia nos alunos. E, essa abordagem vale tanto para o presencial quanto no virtual, visto que existe essa tendência no ensino ser híbrido”. DDQ07

“Na verdade, a função é a mesma, independente do modelo pedagógico, pois o professor deve atuar como um agente que contribui para o desenvolvimento das pessoas (alunos). Acredito que a principal diferença entre os modelos é que, em termos práticos, o aluno passa a ser o protagonista do seu aprendizado”. DDOQ09

Como escrevem os docentes, o papel vai além de questões de conteúdo, auxiliando no desenvolvimento de características pessoais, como a autonomia e o protagonismo. Esta ideia vai ao encontro da pergunta seguinte do questionário que levanta com os docentes como veem o papel do estudante neste processo da educação híbrida.

A pergunta aberta DDQ e DDOQ 17 - Como você vê o papel do ESTUDANTE frente a sala de aula virtual e a presencial? apresenta as categorias resultantes no Quadro 51, com a participação de 13 respondentes, que podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 51 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 17 - Docentes disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Postura atual	8
Ele ainda encara esses dois momentos de maneira distinta, na medida em que ele acredita que presencialmente aprende mais.	DDOQ01
Os estudantes vêm, do Ensino Médio, sem uma capacidade prévia de criar uma rotina de estudo. Devido a isso ainda há pouca interação no ambiente virtual e proveito na sala de aula.	DDQ004
Muitos alunos, seja virtual ou presencial, ainda esperam que o conhecimento venha do professor e sua tendência (do aluno) e a de se colocar numa posição de passividade.	DDOQ02
O aluno do <i>blended</i> ainda não aceitou a aula virtual, tem ainda uma restrição que os impede a meu ver de ter melhor desempenho. Eles se matricularam como presencial, então a disciplina <i>on-line</i> para eles é um problema.	DDQ07
Ainda vejo os alunos um pouco passivos. São poucos aqueles que estudam de formam autônoma e passiva	DDQ07
Os estudantes têm verbalizado que preferem o modelo tradicional. Particularmente, acredito que tal preferência se justifica pelo fato de o estudante assumir uma postura "receptiva", e não proativa; ou seja,	DDQ10

coloca-se diante de um professor que supostamente é detentor de todo conhecimento, e que é capaz de repassá-lo ao estudante, independentemente da capacidade do próprio estudante. No que tange ao virtual, reparo que os estudantes se sentem um pouco "órfãos", pois não estão totalmente adaptados ao modelo virtual.	
Postura esperada	5
Acredito que falta em nossos alunos uma maior autonomia, na medida em que os alunos não foram preparados no ensino de base a se prepararem para as aulas onde depende de uma postura diferenciada.	DDQ11
Eles ainda não perceberam o quanto é importante ter foco e ter determinação para o aprendizado.	DDOQ04
Tanto no modo virtual como no presencial, defendo a ideia de que o estudante deveria se colocar como protagonista do seu aprendizado, tendo a consciência de que o professor (em ambos os casos) é um facilitador no processo ensino-aprendizagem.	DDQ09
Na aula virtual, o estudante deverá perceber que passa a ter o controle, a autonomia, sobre sua própria aprendizagem. No momento presencial deverá perceber que o tempo será melhor aproveitado caso ele tenha cumprido os requisitos prévios à aula.	DDQ13
De quem estuda, efetivamente, e não de quem apenas vai para a aula. Papel de alguém curioso e pesquisador.	DDQ07

Fonte: A autora (2017).

Verifica-se que, na percepção dos docentes, os estudantes possuem posturas atuais que tendem a se transformar com a aculturação na educação híbrida, pois identificam que têm a oportunidade de organizar o seu conhecimento, identificar o que sabem e no que precisam se empenhar mais, levantando dúvidas e hipóteses.

A pesquisadora desta tese percebe que esse processo leva o estudante a tornar-se capaz de gerir sua própria aprendizagem, fazendo desde a gestão do tempo, a pesquisa e organização de conteúdos e informações, até a sua autoavaliação em relação ao que foi aprendido. Entende-se também que a construção deste novo perfil de estudante depende de um ambiente propício, do apoio dos docentes e da instituição e da formação dos estudantes.

A pergunta aberta DDQ e DDOQ 18 - Muitos estudantes buscam posturas e conhecimentos renovados dos docentes, que possam envolvê-los em questões mais globais e transformá-los em seres AUTÔNOMOS FRENTE A PRODUÇÃO EFETIVA DO CONHECIMENTO. Quais as dificuldades e facilidades da utilização da proposta de SALA DE AULA INVERTIDA (*blended*) na(s) disciplina(s) que atende? apresenta as categorias resultantes no Quadro 52, com a participação de 13 respondentes, que podem aparecer maior

incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 52 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 18 - Docentes disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Dificuldades	10
A maior dificuldade ainda é com relação a leitura prévia do material para o bom desenvolvimento da aula presencial, uma vez que essa metodologia só funciona a contento quando os acadêmicos já estão cientes da temática da aula.	DDOQ01
Inicialmente a pré-disposição do aluno de conhecer novas formas de aprender e interagir com o conhecimento. Num segundo momento a consciência de que as disciplinas <i>blended</i> tem igual importância as demais disciplinas presenciais e que não podem ser ignoradas. E por último penso que o professor-tutor deve criar canais de comunicação mais frequentes com os alunos, para estabelecer um clima de confiança e interesse pela disciplina.	DDQ02
Na minha experiência, poucos alunos esperam posturas diferenciadas dos professores. Ainda há muita resistência em fazer parte do polo ativo no processo de ensino e aprendizagem. Esta resistência é que se apresenta como uma dificuldade da aplicação de metodologias como a sala de aula invertida, pois o aluno não tem o hábito de estudar e se preparar sozinho; o aluno ainda espera que o conhecimento seja transmitido pelo professor. Acredito que vencida esta barreira, a sala de aula invertida somente traz benefícios ao aluno. A resistência, a meu ver, decorre do desconhecimento da metodologia e dos seus benefícios. O aluno precisa conscientizar-se da importância de dar conta em adquirir o conteúdo por conta própria, para num momento posterior, aplicá-lo com a supervisão e acompanhamento de um professor e colaboração de seus colegas.	DDOQ05
A maior dificuldade é o desnivelamento de conhecimento que há entre alunos.	DDQ12
Facilidades	5
Flexibilidade de horários e formas de estudos. Dificuldades: mudança de paradigma (ensino a distância), comunicação entre professores e alunos.	DDQ08
Particularmente, com o modelo <i>blended</i> em si, não tenho encontrado dificuldade para preparar e ministrar as aulas.	DDQ09
Na disciplina prática, a integração com a atuação profissional é uma aliada. Nas matérias mais teóricas é mais difícil estimular o pensamento abstrato nos alunos. A sala de aula, virtual ou física, tradicional ou "invertida" é uma troca entre seus agentes. Ambos precisam se dispor e se colocar na mesma sintonia. O professor precisa atrair, é o aluno também. A discussão do professor será tão prática, profunda e interessante quanto os alunos se prepararem, questionarem e raciocinarem juntos.	DDQ10
Tecnologia disponível, ambiente agradável, AVA, professor do presencial, informações claras no AVA e apoio institucional.	DDQ12
A facilidade é que os alunos podem estudar da forma e no horário que preferirem.	DDQ13

Fonte: A autora (2017).

Desde (2003) o MEC - Ministério da Educação e Cultura aponta para as características a serem desenvolvidas como o hábito de estudo, entre elas a possibilidade de escolher o tempo e o espaço para aprender, além da gestão da aprendizagem como vantagens dos momentos *on-line*. A relação teoria e prática e a aplicação de diferentes conceitos tendem a ser acompanhadas pela mediação de docentes atuando a distância e de presenciais, que utilizam o AVA e os materiais didáticos em diferentes suportes para apoiar a aprendizagem.

Nas percepções dos docentes, os estudantes estão em processo de aculturação em relação à proposta de educação híbrida e também a não aceitação da modalidade exige destes uma postura ativa e o preparo antecipado para as aulas presenciais.

Outro fator levantado pelos docentes é a falta de constância de leitura gerando em todo o processo acadêmico dos estudantes um letramento deficiente e a falta do hábito também.

Pode-se perceber que, ao escrever sobre as facilidades, os docentes se colocam como parceiros dos estudantes e que esta ação comunicativa e de descobertas, aliada à flexibilidade que o virtual oferece, auxiliam a aculturação da proposta híbrida.

A pergunta aberta DDQ e DDOQ 19 - Na sociedade atual torna-se relevante LEVAR EM CONSIDERAÇÃO AS INTERAÇÕES entre os sujeitos, sendo que docentes e estudantes precisam ter novas posturas, partindo da necessidade do docente gerar propostas que possibilitem proatividade, criatividade e conhecimento, proporcionando maiores oportunidades de aprendizagem. Criar um ambiente capaz de desenvolver a autonomia dos estudantes é fundamental para a geração que está nas instituições de ensino, com a inserção de tecnologias e com foco no desenvolvimento integral dos estudantes. Conte como a sua formação continuada, seus estudos e a renovação de estratégias tem sido necessária para garantir estas novas posturas no atendimento das disciplinas *blended*. Identifica-se as categorias resultantes no Quadro 53, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 53 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 19 - Docentes disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança cultural	8
Tem sido importante na medida em que somente iremos conseguir entender e auxiliar os alunos nessa nova metodologia se nós, professores, estivermos aptos a entender e internalizar o ensino <i>blended</i> , pois se os professores "não comprarem a ideia" dificilmente iremos fazer um trabalho produtivo com os nossos alunos.	DDOQ01
Acredito que o desenvolvimento por parte do professor também é muito importante para a desenvolvimento das metodologias <i>blended</i> , na medida em que a intermediação dos temas ficará mais acessível aos alunos. Os cursos realizados pelos docentes são importantes também pelo aspecto da percepção do real papel dos tutores frente aos alunos.	DDQO02
A prática tradicional do professor tem como regra a aula expositiva, onde se espera que o professor domine todo o conteúdo, para então, repassá-lo aos seus alunos. A mudança de postura e de estratégias diferenciadas de ensino exigem um aprendizado por parte do professor. Não apenas os alunos precisam aprender, mas também nós professores. A formação continuada do professor envolve a aquisição de conteúdos teóricos, mas também a participação em seminários e eventos onde haja a troca de experiências entre professores que estão trabalhando com modelos de ensino similares. Como ainda tudo é muito novo, a participação nestes eventos se apresenta como uma das melhores formas de se preparar. No meu caso, conto muito também com o estudo autônomo, feito com base em leituras e pesquisas.	DDOQ05
Conhecer a metodologia, ver os estudos e depoimentos de profissionais que já atuam com essa metodologia, em instituições de renome e credibilidade, traz mais confiança para encarar o desafio. Pois, só é possível realizar um trabalho bem feito se houver envolvimento e crença que o método funciona.	DDOQ06
Integrados a proposta	5
Nos últimos anos, especificamente a partir do ano de 2013, passei a frequentar inúmeros cursos de formação em metodologias ativas de ensino. A Universidade, mais recentemente, passou a ofertar oficinas sobre metodologias ativas de aprendizagem. Frequentei a maioria delas. Além disso, também leciono em outra Universidade também e lá existe um cronograma anual de cursos sobre metodologias ativas e inovação educacional. Frequentei todos aqueles que consegui encaixar na agenda. Eu vejo que o que está ocorrendo é um caminho em uma única direção e, como sou professor quero muito participar dessa transformação.	DDQ12
Penso que ao fazer um <i>link</i> com o mestrado, me coloco nesta posição por conhecer ali um mundo novo de possibilidades de aprendizagem (leituras, interpretações...) e ao realizar congressos e capacitações <i>on-line</i> senti como deve ser minha organização como aluna para dar conta daquela proposta. Ou encarar novos desafios é possível, desafiador e compensador ao término. E é este sentimento que deve ser transmitido aos alunos <i>blended</i> : o de desafio, superação, caminhos novos e novas perspectivas na forma de aprender (num	DDQ09

canal de aprendizagem essencial nos dias de hoje, relacionado as tecnologias educacionais).	
Acredito que a formação e a prática estão sendo importantes para estabelecer novas posturas. Nesse sentido, a formação sobre ensino híbrido tem me ajudado a refletir sobre essa metodologia de ensino. A prática diária com os colegas mais experientes nessa modalidade também ajuda na renovação de estratégias.	DDQ08
A formação docente ocorre também em serviço. A vivência da sala de aula é um desafio diário que forma parte da minha atuação. Ler, fazer cursos, conversar. Outros professores, com outras realidades, tudo isso me ajuda a renovar. E ao mesmo tempo ter percepção da realidade onde estou é dá turma com quem estou falando. Os pacotes prontos não funcionam, apenas sustentam uma adaptação programada e sistematizada do processo. É isso se mostra na sistematização da prática realizada.	DDQ10

Fonte: A autora (2017).

Sabe-se que como cita Belloni (1999, p.73) "[...] tudo depende da pedagogia de base que inspira e orienta estas atividades: a inovação ocorre muito mais nas metodologias e estratégias de ensino do que no uso puro e simples de aparelhos eletrônicos", portanto, a formação continuada para o desenvolvimento de competências docentes é fundamental. Entende-se ser necessário ressaltar a importância das estratégias didáticas que unem o conteúdo a ser abordado com recursos que possibilitam a construção do conhecimento, como projetos, desafios, estudos de caso, problematizações, jogos etc.

Masetto (2003) destaca que para os docentes da Educação Superior quatro elementos são fundamentais para uma boa prática pedagógica: a interação entre pares para delinear melhor o que é fundamental para os estudantes; a parceria entre estudantes e docentes; a interação entre os próprios estudantes e o emprego de monitoria para apoio no planejamento, na avaliação e no *feedback*.

A formação continuada para a educação híbrida necessita preparar os docentes para que possam ampliar o desenvolvimento da sua aprendizagem e dos estudantes e, nas respostas registradas, verificou-se que eles entenderam que o desafio de trabalhar nesta proposta diferenciada requeria desde maior dedicação de tempo, como de planejamento e de estudos, para que comecem a ser agentes efetivos de mudanças.

A pergunta aberta, DDQ e DDOQ 20 - Os DOCENTES podem preparar as condições para que os estudantes, por meio da sua participação ativa na gestão do processo de comunicação, assegurem as condições para que a aprendizagem ocorra. Os docentes neste momento deixam de ser [...] alguém que detém o monopólio do saber, para passar a ser visto como um INTERLOCUTOR QUALIFICADO (Cosme, 2009) e como agente que contribui decisivamente para que os estudantes possam participar e aprender nas comunidades de aprendizagem. (TRINDADE E COSME, 2010, p. 69). Em que medida você se considera dentro desta proposta um INTERLOCUTOR QUALIFICADO, oferecendo condições para que os estudantes tenham condições de aprender de forma efetiva nas disciplinas *blended*? Destaca-se as categorias resultantes no Quadro 54, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 54 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 20 - Docentes disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Comunicação e interação	7
Acredito que para ser um interlocutor qualificado o professor deve ter em primeiro lugar a formação necessária para a referida disciplina, em um segundo momento conhecer as necessidades de cada turma, um contato constante com os professores da aula presencial e por fim, uma comunicação eficaz, que não deixe o aluno com a sensação de distanciamento.	DDOQ01
A partir do momento que existe uma interação clara e aberta com os alunos, onde todas as perguntas são acolhidas e onde eu, como tutora, estou preparada para trabalhar com as disciplinas das quais realizo tutoria (estudos prévios do conteúdo, formação adequada na área).	DDQO02
Como citado anteriormente, o professor precisa se qualificar cada vez mais, para poder levar o aprendizado de uma maneira mais leve, pois sabemos que o aluno do <i>blended</i> possui ainda uma restrição à disciplina <i>on-line</i> , pois ele se matriculou em um curso presencial. Nesse momento a comunicação do professor e aluno é de extrema importância, para cativá-lo e conseguindo assim um melhor relacionamento.	DDOQ06
O professor nesse cenário tem um papel importante, na medida em que saímos do modelo tradicional (conteudista) e vivenciamos uma nova metodologia, e como intermediador desse processo temos que criar essas condições adequadas, seja por meio de uma maior aproximação dos alunos (mesmo virtualmente), comunicação eficaz e principalmente estudando e se qualificando cada vez mais.	DDOQ06

Auxiliam a mudança cultural	5
O interlocutor qualificado, dentro do ensino <i>blended</i> , é aquele que, além de estar disponível para o aluno esclarecer dúvidas, instiga e incentiva o aluno a estudar. Traz novos questionamentos, indica novos conteúdos e coloca situações que façam com que os alunos saiam de sua zona de conforto, e passem a pensar, a refletir e a ampliar seus horizontes.	DDOQ05
A motivação pelo assunto é fundamental para que o aluno busque aprender mais. O professor pode ajudar nessa motivação quando mostra a relevância do assunto para o aluno.	DDQ12
Por ser virtual, pode passar a sensação que existe um distanciamento do professor com o aluno. Assim tento, da melhor maneira possível, deixar o ambiente confortável para que os alunos se sintam acolhidos e participem mais.	DDQ13

Fonte: A autora (2017).

Corroborando com as percepções dos docentes o que Castell (2016) coloca como essencial ao perfil dos docentes, como já apresentado nesta tese, mas que vale a pena revisitar em relação à formação continuada pautada: “não para o uso da internet, já que eles são usuários assíduos, mas em termos de que tipo de pedagogia seguir” e principalmente no desenvolvimento de interlocutores qualificados, que tenham a comunicação e a interação em seu papel principal, evoluindo “de um modelo autoritário para um participativo, com uma rede interativa entre professores, estudantes, administradores e pais”.

Inseridos na educação digital a postura de interlocução é fundamental para que ocorra a transposição para os ambientes educacionais “das promessas e possibilidades da sociedade em rede”.

Complementando, os docentes ressaltam seu papel na mudança de cultura, partindo do patrimônio cultural existente e buscando oferecer possibilidades diferenciadas para que o que já é conhecido seja respeitado (paradigma pedagógico da comunicação) e que ocorram transformações nas características dos estudantes da proposta híbrida.

A pergunta aberta, DDQ e DDOQ 21 - As TECNOLOGIAS têm se tornado um divisor de posturas em diferentes frentes, como a social, a econômica, política, cultural e educacional, devido ao acesso a vasta quantidade de informações disponíveis de forma muito rápida e simples. As pessoas passam a criar conteúdos e informações revelando uma aprendizagem constante embarcada de desafios e de propósitos claros, ou seja, a construção do conhecimento pode acontecer em todo tempo e lugar. Qual tem sido o papel da

tecnologia e dos recursos que ela oferece na disciplina *blended* (AVA, *e-book*, mapas conceituais, videoaulas etc.) nos espaços educativos (*on-line* e presencial) na disciplina *blended*? Identifica-se as categorias resultantes no Quadro 55, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 55 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 21 - Docentes disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Facilitam a aprendizagem	5
O papel seria o de direcionar este conhecimento de forma diferenciada. O saber pode estar colocado de várias maneiras em vários lugares. O diferencial é trazê-lo de forma criativa, interativa e conectada com a realidade atual.	DDOQ02
A tecnologia é uma grande aliada da aprendizagem. Por meio dela você tem uma gama enorme de ferramentas para os estudos. O AVA é uma grande ferramenta que aliada ao conhecimento dos professores que atuam e a utilizam, se torna um instrumento necessário e facilitador da aprendizagem.	DDQO07
Facilitar o acesso à materiais de qualidade em "qualquer" tempo e lugar.	DDQ01
Facilitam demais a comunicação entre docente e estudante. Tenho utilizado muito o <i>e-mail</i> como forma de comunicação e, mais recentemente passei a utilizar o aplicativo de mensagens para enviar esquemas, slides ou notas explicativas. Ao contrário do que pensei, a divulgação do número de telefone por intermédio do aplicativo, não trouxe problemas	DDQ13
Auxiliam a mudança cultural	4
A tecnologia na metodologia <i>blended</i> permite que o aluno realize parte de seus estudos <i>on-line</i> , acessando os conteúdos disponíveis e realizando as atividades propostas <i>on-line</i> . Participa de fóruns de discussões e pode se comunicar facilmente com seu professor-tutor, por meio das diversas ferramentas de comunicação disponíveis. O estudo dos conteúdos teóricos disponíveis <i>on-line</i> e a realização das atividades <i>on-line</i> , permitem que o aluno se prepare para a aula presencial, onde irá consolidar a aprendizagem e irá testar-se em situações práticas e reais. Garante autonomia e liberdade para o aluno estudar e desenvolver-se de acordo com seu interesse.	DDOQ05
O papel da tecnologia é de extrema importância no modelo <i>blended</i> , pois ela serve como instrumento de primeira necessidade no processo de desenvolvimento do estudante.	DDQ09
Apoiam a proposta	4
As tecnologias são essenciais quando se fala na metodologia <i>blended</i> , principalmente no desenvolvimento das atividades propostas aos alunos, além da comunicação que o AVA possibilita aos acadêmicos. Os recursos disponibilizados aos alunos são extremamente ricos, porém nem sempre eles acabam usufruindo em sua totalidade, na	DDOQ01

medida em que os alunos acabam entrando, participando da atividade e não indo muito além disso.	
O <i>e-book</i> é um ótimo conteúdo base para estudar, porém, os alunos só estudam por ele. As videoaulas são uma excelente ferramenta, mas na minha opinião, as disponíveis só falam de uma parte muito pequeno do capítulo. O roteiro de estudo fez uma diferença boa. Em um bimestre um professor acabou atrasando a postagem deste, e um aluno mandou mensagem perguntando se nesse bimestre não haveria o roteiro, pois este o havia ajudado muito nos estudos.	DDQO03
Como o aluno no <i>blended</i> tem um papel mais participativo, as nossas ferramentas têm se mostrado de grande valia, pois os nossos materiais e a nossa BlackBoard não deixam nada a desejar, pois atendem os alunos e os professores em todas as suas demandas tecnológicas.	DDQ11

Fonte: A autora (2017).

Verifica-se nas percepções dos docentes que as tecnologias unanimemente são fundamentais para a educação híbrida e, os mesmos, conseguem vê-la como mais que um meio, pois facilitam a aprendizagem, ampliam a mudança de cultura e apoiam a proposta da universidade em estudo. Para este tema retoma-se também o que traz Castells (2016) sobre as tecnologias “os estudantes interagem constantemente entre si e com seus professores, compondo de fato uma comunidade virtual, ao mesmo tempo em que eles também interagem no mundo real, no campus e em sala de aula”.

Sendo assim, percebe-se que a educação híbrida está em consonância com as necessidades da sociedade digital deste século.

A pergunta aberta seguinte, DDQ e DDOQ 22 - A possibilidade de construir um ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO direta com colegas e educadores, real, ou virtual, permite que haja a conexão necessária para a criação de oportunidades de colaboração, muito além das “paredes” das instituições educacionais. Quais os elementos que você destaca que proporcionam condições para que se estabeleça este espaço de COMUNICAÇÃO frente ao processo de aprender nas disciplinas *blended*? Elenca-se as categorias resultantes no Quadro 56, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 56 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 22 - Docentes disciplina híbrida questionário

Categoria		Total de incidências
Facilitam a aprendizagem	Subcategorias	7
A comunicação pode ser facilitada quando os mecanismos do AVA são utilizados adequadamente: cordialidade, educação, clareza nas ideias, objetividade.	AVA, vídeos, materiais, fóruns, e-mails, Facebook, momentos presenciais, WhatsApp e webconferências.	DDOQ01
Penso que presencialmente ou não, reuniões e trocas de ideias e <i>feedbacks</i> trazem grandes possibilidades de melhoria sempre. O WhatsApp para mim é uma ferramenta prática e rápida que torna qualquer comunicação mais acessível. Entre colegas penso que deve haver uma boa sintonia e <i>link</i> do presencial para a distância, fazendo referência perante aos alunos de todo esse processo como um todo. Para isso, professores e professores-tutores devem estar em contato constante.		DDQ02
Particularmente, acredito que os fóruns servem como grandes ferramentas de compartilhamento de informações e experiências.		DDQ09
Auxiliam a mudança cultural		6
Entendo que haja a necessidade de ter uma ferramenta disponível e uma metodologia que suporte e incentive a interação. A ferramenta deve permitir a troca de mensagens entre alunos e alunos e alunos e professores, de forma assíncrona, com a criação de linhas de discussão e registro das mensagens. Pode ser no formato de um fórum, mas com uma proposta específica para a interação entre os agentes, para tratar de assuntos relacionados ao conteúdo e a construção do conhecimento. Ressalto a importância de haver uma proposta metodológica que justifique a utilização do fórum, como por exemplo, uma problematização. Não é costume os alunos participarem por participar, sem que haja um objetivo claro e definido.		DDOQ05
Acredito que realmente os espaços de comunicação via ambiente virtual seja importante e necessária, mas o que falta é uma maior interação entre os pares.		DDQ09
Acho que é de suma importância o relato das experiências vividas neste ano, bem como experiências de pessoas que estejam na modalidade <i>blended</i> a mais tempo. Sob a minha ótica, reuniões mais frequentes, a criação de um espaço virtual, talvez, para compartilhar experiências é importante. Hoje utilizamos somente o aplicativo de mensagens para estabelecer uma comunicação. Devemos aprimorar isso.		DDQ12

Fonte: A autora (2017).

Para os docentes, a percepção de efetividade dos recursos que dão suporte a educação híbrida, por serem variados, independendo se num momento se usa o Fórum, em outro os materiais, ou mesmo as Redes Sociais, o que é importante é a complementação dos mesmos, embarcados pelos momentos presenciais, possibilitando a interação e a comunicação, respaldando

a mudança de cultura em relação a aprendizagem. Sabe-se também que o princípio da educação híbrida está estruturado na presença de momentos síncronos e assíncronos, o que significa que as tecnologias e seus recursos possibilitam esta combinação.

Singh (2003), Carman (2005), Bersin e Associates (2003), (apud. Gomes, 2013) relacionam elementos base para que a aprendizagem significativa aconteça e as tecnologias tendem a auxiliar esta aplicabilidade, sendo que estão diretamente relacionados à combinação de períodos síncronos e assíncronos, em que estes em alguns momentos de autoestudo e outros de atividades colaborativas em pares (*on-line* ou presencial), devem ser de interações constantes, com suporte de materiais diversos e da relação teoria e prática.

A pergunta a seguir dá continuidade a esta reflexão com a apresentação dos obstáculos elencados pelos docentes, DDQ e DDOQ 23 - Quais são os obstáculos? Separa-se as categorias resultantes no Quadro 57, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 57 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 23 - Docentes disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
A proposta - docente	6
Os professores-tutores podem ser vistos como profissionais não especialistas ou sem qualificação para realização das tarefas.	DDOQ08
Acredito que falta de tempo dos docentes (sempre culpa do tempo rrs), hábito de trocar informações, mais reuniões presenciais entre os pares de cada curso.	DDQ011
Tempo e disponibilidade de todos os envolvidos. Entendo que alguns professores não fiquem o tempo todo na universidade, mas estratégias devem ser pensadas para que o grupo esteja próximo e unido.	DDQ01
A proposta - estudantes	4
Dificuldade do aluno em encontrar os canais de comunicação no AVA.	DDOQ05
Falta de hábito em participar; constrangimento por parte dos alunos.	DDOQ04
O obstáculo que considero o maior e mais importante é a maturidade e a boa vontade do aluno em participar desse processo de comunicação.	DDOQ07
A proposta	3
A utilização do canal adequado para cada situação (conteúdo, dúvida, sugestões etc.)	DDOQ01

Pode ser a falta de comunicação entre professor e professor-tutor, a falta de elementos de ambas as partes que "casem" a importância desse processo perante aos alunos.	DDQO02
Falta de uma proposta metodológica que embase a utilização da ferramenta de comunicação e interação.	DDOQ05

Fonte: A autora (2017).

Na percepção dos docentes apresentam-se categorias relacionadas à proposta de Universidade em estudo, destacando-se a falta de tempo dos docentes para realizarem um trabalho mais eficiente, como também citaram que os docentes *on-line* parecem ser menos capazes de auxiliar o processo de ensino. Esta percepção é interessante observar, pois sobre a formação acadêmica, nesta Universidade da pesquisa, em muitos casos é maior que a do docente presencial, mas nem os estudantes e muitas vezes os pares dão o devido crédito, por ser um atendimento virtual.

Verifica-se alguns questionamentos em relação à disciplina híbrida, porque citam que falta maior interação entre os dois grupos de docentes, que os recursos de comunicação poderiam ser ampliados e principalmente no que concerne o tempo gasto desde o planejamento, estudo, trabalho *on-line*, interação e momentos presenciais. Portanto, acredita-se ser fundamental um processo de melhoria contínua da proposta existente, observando e ouvindo os agentes envolvidos.

A pergunta a seguir assim se apresentou: DDQ e DDOQ 24 - Entende-se que aprender RESULTA DO SENTIDO ATRIBUÍDO A UM CONJUNTO DE ELEMENTOS CULTURAIS QUE ADQUIREM SIGNIFICADO, por meio de uma experimentação, por uma atividade cognitiva, das relações realizadas e por características desenvolvidas pela metacognição, que pode ser a habilidade de refletir sobre uma determinada atividade selecionando e utilizando o melhor método para resolver determinada situação-problema. Pensando a partir da sua vivência como docente presencial ou *on-line* da disciplina *blended* como você avalia o processo de comunicação - relação do sujeito com o objeto do saber, os desafios e recursos propostos? Destaca-se as categorias resultantes no Quadro 58, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 58 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 24 - Docentes disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Aprendizagem	7
Acredito que o processo de aprendizagem do <i>blended</i> tem melhorado continuamente, principalmente se levarmos em consideração do ano passado para esse, se analisarmos a aceitação dos alunos isso fica mais evidente. Evidentemente que ainda temos um longo caminho pela frente, mas como o processo de ensino aprendizagem é constante, a relação entre as partes tende a melhorar ainda mais. A relação do processo de comunicação em um primeiro momento é para tirar dúvidas de conteúdo, mas a partir do momento que o aluno percebe que a Universidade está preocupada com seus alunos, eles acabam se relacionamento melhor por meio das ferramentas do AVA.	DDOQ01
Acredito que pela dificuldade da disciplina e os alunos apresentam dificuldade de compreensão da matéria, os alunos não sabem nem o que perguntar ou nem de que forma eles possam interagir para alcançarem o conhecimento.	DDOQ04
Hoje em dia, os alunos ainda apresentam bastante dificuldade de formular as suas dúvidas por forma escrita.	DDQ13
Mudança de cultura	3
Avalio como um processo ainda em construção. O maior desafio é trazer os alunos para as disciplinas <i>blended</i> com motivação e interesse pelo novo. Para isso ocorrer, a organização interna para que os processos ocorram corretamente é essencial (professor e professor-tutor em sintonia, materiais que falem a mesma linguagem, orientações presenciais aos alunos quanto a maneira de estudar com disciplinas <i>blended</i>).	DDOQ02
Os alunos valorizam mais os conteúdos que se relacionam com sua realidade. Os alunos têm dificuldades em trabalhar com situações em tese, principalmente quando estuda sozinho, ou seja, na parte do estudo individual (<i>on-line</i>). Percebo que os alunos ainda relutam em procurar o professor-tutor para esclarecimento de dúvidas sobre o conteúdo. Acredito que se deva trabalhar mais com a problematização e exemplos.	DDOQ05
O processo de comunicação é uma ferramenta que deve ser utilizada para incentivar os alunos no processo de aprendizagem. Por meio dessa comunicação, independente da modalidade que irá utilizar, o professor poderá estimular o aluno à aprendizagem, à vontade pela busca de conhecimento.	DDOQ07
Melhoria da proposta	3
A comunicação do tutor está mais voltada a lembretes, o que pode descredibilizar o tutor como professor, com conhecimento de conteúdo... Os alunos, em geral, não gostam de ler, então o material poderia ser mais atrativo e interativo... bem como o mapa conceitual. A comunicação das explicações em cena também poderia ser atualizada! São monótonas e pouco atrativas!	DDOQ06
A comunicação via AVA tem se mostrado uma grande ferramenta, e nosso maior desafio no <i>blended</i> é alinharmos alguns poucos pontos de comunicação coordenação (presencial), professores presenciais e tutores.	DDQO10
Eu volto a insistir no aspecto fluxo de informações: muitas opções para solucionar a situação-problema pode ser um problema. Os docentes	DDQ12

e estudantes devem desenvolver um novo processo de apoio e troca mútua que seja proveitoso para ambos.	
--	--

Fonte: A autora (2017).

O entendimento da autora desta tese é que a educação híbrida, alicerçada na educação digital (mobilidade e conectividade), proporciona aos estudantes a busca pelo conhecimento de forma diferenciada do ensino tradicional, pois permite um maior dinamismo, espaços de interação e uma proposta teoricamente mais atrativa e motivadora. Os docentes corroboram com esta ideia, pois relatam alguns

O que o relato das percepções dos docentes revela é que este processo está embrionário ainda com os estudantes em estudo, pois revelam dificuldades em se comunicar, interagir e até em fazer perguntas. E esta constatação traz a autora a mesma preocupação de Moran (2001), no que se refere ao processo de ensinar com tecnologias “[...] será uma revolução se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário, conseguiremos dar um verniz de modernidade, sem mexer no essencial”.

A próxima pergunta se apresentou assim DDQ e DDOQ 25 - Cada um pode gerenciar seu processo de aprendizagem como um mestre que busca os melhores caminhos, que faz a correção do percurso sendo capaz de avaliar os retrocessos e os progressos e definir novos modelos, transforma o ato de aprender de forma consciente, no qual se está sempre engajado, para tal é fundamental levar em consideração que este empoderamento tende a ser alcançado quando a INTENCIONALIDADE DO AMBIENTE EDUCATIVO tem como foco estudantes mais autônomos e autossuficientes. Analise o processo de avaliação das atividades constantes do AVA e por meio de METODOLOGIAS ATIVAS que compõe a proposta da disciplina *blended*. Apresenta-se, assim, as categorias resultantes no Quadro 59, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 59 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 25 - Docentes disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Aprendizagem	6
Acho as metodologias ativas uma forma mais branda de avaliação. Por ser mais dinâmica, tira a tensão da temida prova discursiva e faz com que os alunos participem mais e de forma mais à vontade, contribuindo para a aprendizagem.	DDQ013
A nossa metodologia de ensino híbrido tem se apresentado como um grande diferencial na Universidade e realmente estamos no caminho certo.	DDOQ04
Penso que nas disciplinas <i>blended</i> a metodologia ativa aparece constantemente, uma vez que o aluno deve buscar associações entre presencial e EAD, deve gerenciar seu tempo durante as atividades <i>on-line</i> de acordo com calendário pré-estruturado e buscar sanar suas dúvidas através de diferentes canais, ou seja, ele é responsável pelo caminhar e pelo sucesso da disciplina. Nem todos estão preparados para se organizar dessa forma, por isso tantos apresentam dificuldades.	DDOQ01
Reprodução do conteúdo	4
Acredito que a forma como o processo de avaliação é praticado é muito interessante, pois os alunos podem descrever o seu conhecimento por meio de atividades descritivas e não objetivas, que particularmente considero um pouco complicada. Por que digo isso? Pois já vi várias questões que não levavam o aluno ao pensamento, simplesmente a decorar o conteúdo da disciplina e como professora essa não é minha intenção, a intenção é termos alunos reflexivos.	DDOQ07
Por ser uma metodologia de aprendizagem dinâmica, o processo de avaliação deveria ser mais dinâmico.	DDQ12
Sob os pontos de vista do professor e do aluno, acredito que o grau da aprendizagem do aluno é avaliado mediante a observação do "produto" entregue pelo aluno em cada uma das fases do processo.	DDQ09
Melhoria da proposta	3
As avaliações estão melhorando e ficando mais coerentes. Na minha atuação minha tentativa é refinar e esclarecer os critérios para os alunos e usar rubricas nas avaliações.	DDQ10
Penso que as atividades avaliativas constantes no AVA não preparam suficientemente o aluno para a aula presencial. Os resultados das atividades que antecedem a aula presencial não são capazes de nos dar um <i>status</i> do aluno frente ao conteúdo proposto, ou seja, as atividades não garantem o preparo do aluno. É preciso pensar em algo mais, além do que existe. O processo de avaliação das metodologias ativas aplicadas em sala de aula deve ser muito bem pensado, a fim de alcançar o seu propósito: é imprescindível a definição de objetivos de aprendizagem claros e critérios de avaliação bem definidos, para todas as etapas.	DDQ005

Fonte: A autora (2017).

Para a proposta de educação híbrida, as aulas presenciais principalmente tendem a prescindir por práticas inovadoras que incluem estratégias didáticas

diferenciadas, com atividades problematizadoras que envolvam de forma ativa o estudante, estudos de caso reais ou simulados, aplicativos diversos, discussões em grupo, debates, entre outras.

Na ideia de estudantes e docentes ativos, Freire (1996, p. 25) defendia que,

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

Entende-se que como citam Barbosa e Moura (2013), que apesar de ser um termo em destaque na contemporaneidade as metodologias ativas,

[...] pelo menos em suas formas mais simples, os professores conhecem meios de ensinar e aprender que podem ser considerados como um tipo de metodologia ativa, ainda que não sejam rotuladas ou conhecidas por essa expressão. O ensino por meio de projetos, assim como o ensino por meio da solução de problemas são exemplos típicos de Metodologias Ativas de Aprendizagem.

O que se torna relevante para esta pesquisa é o que se entende como um grande ganho para a aprendizagem que haja espaço para o desenvolvimento da capacidade de análise de situações com ênfase nas condições ligadas ao patrimônio cultural e aos contextos de estudo e que os estudantes possam apresentar soluções para as situações-problema de acordo com o perfil da comunidade na qual se está inserido.

Silberman (1996) já defendia a importância de estratégias didáticas diferenciadas quando escreveu que “O que eu ouço, vejo, discuto e faço, eu aprendo desenvolvendo conhecimento e habilidade; O que eu ensino para alguém, eu domino com maestria”.

Moran (2015) complementa que “Nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os

mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional, de forma antecipada, durante o curso”.

Observando as percepções dos docentes, entende-se que é relevante o papel da formação continuada em serviço, pois eles relatam que ainda é um processo em construção, que não percebem como a avaliação pode se tornar mais efetiva por ser processual e, ao mesmo tempo, sugerem melhorias para que os critérios sejam claros e que a aprendizagem se amplie.

Descreve-se, então, a pergunta seguinte DDQ e DDOQ 26 - Deixe seus comentários sobre as disciplinas *blended*. Ressalta-se as categorias resultantes no Quadro 60, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 60 - Categorias pergunta – DDQ e DDOQ 26 - Docentes disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança de cultura	7
Grande benefício do <i>blended</i> : Estimula fortemente a autonomia e proatividade do aluno. Grande dificuldade: O aluno universitário brasileiro não está acostumado com o modelo <i>blended</i> , pois até ingressar na universidade, estudou 12 a 14 anos no modelo tradicional. Obs.: No meu caso, especificamente, ressalto que além dos referidos 12-14 anos, os alunos estudaram mais 3 anos na própria universidade no modelo tradicional.	DDQ09
Sou "novata" na disciplina <i>blended</i> , e confesso que ainda estou em fase de adaptação. No início as minhas principais dificuldades estavam relacionadas à definição do papel dos professores (<i>on-line</i> e presencial). Como o passar do tempo estou criando autonomia com as turmas.	DDQ08
No ano de 2016, as disciplinas <i>blended</i> já se mostraram mais maduras e alguns problemas enfrentados em 2015 já foram sanados, pois estávamos em um novo processo de aprendizagem, seja para os alunos e mesmo para nós docentes e nesse ano (2017) já houve um ganho significativo em relação ao ano passado também. Os professores estão cada vez mais envolvidos e essa sintonia só tende a trazer melhores resultados.	DDQ11
Minha visão é inicial e talvez de quem ainda tenha muito a aprender sobre o assunto. No entanto acho muito válida esta experiência para os alunos, pois é inevitável hoje ter que adquirir conhecimento através das tecnologias educacionais. Os alunos saem com uma formação mais ampla para o mercado de trabalho.	DDOQ03
Melhorias da proposta	6
Achei muito interessante a metodologia, embora com grandes desafios, e o principal de quebrar a barreira da resistência dos alunos.	DDOQ07

<p>Os principais desafios das disciplinas <i>blended</i> 2016 foram: trabalhar com o binômio professor-tutor e professor presencial, na perspectiva do aluno; lidar com a dificuldade de alguns professores em trabalhar com metodologias ativas em sala de aula; a dificuldade dos professores-tutores em atender um grande número de alunos e de participar com mais frequência no fórum de discussões; a falta de uma participação mais ativa dos professores-tutores a fim de ampliar os horizontes dos alunos, fomentando discussões e sugerindo leituras e materiais complementares; a dificuldade dos professores-tutores em trazer os alunos mais para perto, a fim de poder identificar mais facilmente suas dificuldades e insatisfações. Aprendemos muito com o <i>blended</i> 2016 e melhoramos em 2017, tentando corrigir as falhas e realizando um trabalho mais efetivo no início do ano letivo de conscientização junto aos alunos, professores (tutores e presenciais), coordenadores de curso e diretores. O sucesso somente irá ocorrer se tivermos todos os agentes envolvidos trabalhando dentro do mesmo foco.</p>	DDOQ05
<p>Como trabalhei com o <i>blended</i> nesses dois anos (2015 e 2016) posso garantir que já houve uma evolução considerável, na medida em que os alunos já perceberam que essa metodologia tende a ajudá-los na resolução de questões acadêmicas e principalmente no desenvolvimento da autonomia, outro aspecto importante para se destacar foi a implementação de dois ambientes (presencial e virtual) com professores distintos, sendo que o aluno se sente mais seguro por poder contar com duas fontes de aprendizagem. Pelo menos com os professores que eu trabalhei esse ano só tenho a agradecer, uma vez que foi criada uma verdadeira parceria. Mas, também não podemos acreditar que está tudo "maravilhoso", visto que ainda temos alguns ajustes por fazer, mas como tudo na vida, esse processo é contínuo e a cada dia aprendemos mais sobre esse desafio que é o ensino. Gostaria de finalizar reforçando que me identifiquei muito com essa metodologia (<i>blended</i>) e acredito sinceramente que esse caminho é irreversível, tanto para os alunos quanto para os professores.</p>	DDOQ01

Fonte: A autora (2017).

Nas percepções dos docentes percebe-se que o processo de aculturação está acontecendo e que tanto os docentes quanto os estudantes têm realizado movimentos individuais e coletivos para a adaptação na forma de se planejarem, de aprofundarem os conhecimentos e de utilizarem os recursos tecnológicos.

Verifica-se que na proposta de educação híbrida da Universidade em estudo, o binômio docente *on-line* e docente presencial, que são pessoas diferentes, com estilos de aprender e de ensinar distintos, formações diferenciadas e história de vida também díspares, que garantir que haja unicidade em suas ações e atitudes, seja um grande desafio a ser observado e trabalhado na instituição. Para esta pesquisadora, este modelo torna-se muito enriquecedor para os estudantes e para os próprios docentes, pois oferece maiores possibilidades de aprendizagem.

A ideia de aprender a aprender, tanto para docentes quanto para estudantes é a grande mudança de paradigma que a educação híbrida traz, tirando os dois agentes do processo de ensino-aprendizagem do “lugar do morto”, pois a aprendizagem é “um processo complexo que envolve fatores sensório-motores, neurológicos, afetivos, emocionais, linguísticos, cognitivos, comportamentais, ambientais e interacionistas” (SANTAELLA, 2013, p. 289).

A pesquisadora desta tese corrobora com a ideia de aprender a aprender e com a noção de que a aprendizagem, por ser complexa, precisa de um apoio constante, pois apesar de “aprender ser um processo individual, ele não acontece sozinho”. Assim o apoio dos pares e dos demais agentes envolvidos na proposta de educação híbrida e a formação continuada tornam-se fundamentais.

5.5.3.4 Questionário Proposta 2 – Estudantes

Apresenta-se então a questão aberta 7 ECQ - Estudante curso híbrido questionário – Você acredita que com o modelo de curso semipresencial, no qual você tem que estudar antecipadamente, tirar dúvidas com o docente *on-line* e depois participar das aulas de forma integrada e colaborativa, pode tornar você “mais capaz de interpretar o mundo e a vida, de forma a poder agir neste mesmo mundo de modo mais exigente e consciente” Trindade e Cosme (2010)? Por quê? Explicita-se as categorias resultantes no Quadro 61, com a participação de 53 estudantes.

Quadro 61 – Categorias pergunta 7 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Desenvolvimento pessoal	20
Sim. Porque nesse modo de estudo eu ganho uma certa autonomia de estudo e pesquisa, fazendo com que eu não fique apenas a esperar pela explicação do professor, levando-me a pesquisar determinados assuntos de acordo com o <i>e-book</i> da instituição.	ECQ15
Acredito que com o curso semipresencial me sinto mais à vontade de estudar e expor minhas ideias, consigo me organizar melhor para chegar preparada as aulas presenciais. Isto não quer dizer que o	ECQ40

semipresencial seja mais fácil ou que eu possa deixar para estudar em cima da hora. O semi no meu ponto de vista, exige estudo e atenção tanto quanto o curso presencial. Por ser uma turma menor e que exige interação somente duas vezes há cada quinze dias, não nos sobra tempo para bobagens, por isso consegui me adaptar melhor e ter maior participação nas aulas presenciais e trabalhos apresentados, então me sinto capaz sim de me tornar uma excelente Pedagoga no futuro.	
Sim, pois acredita-se que o modelo semipresencial encoraja o estudante a se tornar um profissional "híbrido", ou seja, que tem iniciativa e planejamento individual, mas que também saiba trabalhar em grupo e reconhece a importância dos contatos, dos relacionamentos profissionais.	ECQ41
Nos ajuda a pensar diferente, abre a mente para a interpretação, não diria mais capaz... e sim capacitado para agir correta e coerentemente.	ECQ23
Sim, porque me leva exatamente a interagir com outras pessoas que estão fora do meu convívio e como montei uma empresa de confeitaria, MEI, a pouco tempo percebo que é importante este vínculo, antes pensava no singular (minha opinião) agora penso no plural (opinião dos meus clientes).	ECQ20
Desenvolvimento de um estilo de estudo	14
Acredito que o modelo semipresencial nos obriga a estudar por conta própria. O modelo convencional o aluno vai às aulas presenciais, recebe as informações de maneira mais passiva, isto é, frequenta as aulas diariamente dentro do currículo para depois fazer as provas. O semipresencial exige uma ação proativa de pesquisa e estudos.	ECQ04
SIM. Você não pode achar que lendo apenas o material das aulas (PDF), assistir as videoaulas e participando dos fóruns será suficiente para entender as matérias. Eu particularmente, nunca li tanto, como estou lendo nestes quase 2 meses de curso. Estou vendo que é muito bom ler, adquirir conhecimento em outras áreas, as quais nunca pensaria em me aprofundar nos estudos.	ECQ21
Como tenho que estudar antecipadamente, e sempre nas poucas horas vagas, tento maximizar o estudo sempre que tenho oportunidades, buscando conhecimento além do material proposto. Com isso, tenho certeza que estou aprendendo mais e assim sendo mais capaz sim.	ECQ28
Sim, por ter que buscar as respostas para as dúvidas e criar métodos de estudo que se enquadrem com minha disponibilidade.	ECQ52
Conhecimento/aprendizagem	13
Sim, acredito. Porque o aluno chega na aula já com algum conhecimento prévio tornando mais fácil para o professor conduzir a aula abordando mais temas e já sanando possíveis dúvidas.	ECQ07
Sim, porque qualquer profissão que eu escolher vai exigir conhecimento e habilidade de diálogo com as pessoas, e o curso me proporciona isso.	ECQ33
Sim, com certeza estou aprendendo bastante com esse modelo.	ECQ34
Sim, quanto mais conhecimento você tem, o seu senso crítico fica mais apurado e alguns questionamentos que antes passava despercebidos hoje já não passam mais.	ECQ22
Sim. Acredito muito na autoeducação e é o sistema que tem funcionado muito bem para a minha aprendizagem. Absorvendo mais e melhor, consigo interpretar o mundo de uma maneira mais eficaz e com interagir com mais conteúdo, mais "bagagem".	ECQ49

O Quadro 61 revela um posicionamento positivo em relação à Proposta 2 de um curso semipresencial, diferenciado, no qual a apresentação do conteúdo acontece por meio de recursos midiáticos, como: *e-books*, vídeos curtos de contextualização, mapas conceituais, *games* etc. e momentos presenciais quinzenais para a aplicação prática dos conteúdos estudados antecipadamente.

Entende-se o que no curso híbrido, na percepção dos estudantes, proporciona o que traz Amaral (2000, p.3) em relação a aprendizagem que

[...] passa a ser vista como um processo complexo e global, onde teoria e prática não se dissociam, onde o conhecimento da realidade e a intervenção nela tornam-se faces de uma mesma moeda. A aprendizagem é desencadeada a partir de um problema que surge e que conduz à investigação, à busca de informações, à construção de novos conceitos, à seleção de procedimentos adequados.

Esta proposta que transpõe o modelo tradicional e traz a educação para a colaboração, para a interação e para a busca pelo conhecimento, como citado pelos estudantes, este autoaprendizado tende a ser um ganho para eles, mas a autora desta tese não acredita que o sujeito o faça de forma solitária. Corroborar com a pesquisadora Trindade (2014, p.47) que traz que

[...] “sem apoio e tutorias especializadas eles não saberão por onde começar” (Miflin, 2004, p. 47). Sendo desejável, ainda segundo Miflin (2004), que os estudantes tenham oportunidade de desenvolver competências de autoaprendizagem, não há, no entanto e segundo a autora, “qualquer razão lógica para que os estudantes assumam a responsabilidade para ensinar a si próprios essas competências”.

Verifica-se nas respostas dos estudantes que a educação híbrida tem auxiliado no desenvolvimento de características individuais, como a autoaprendizagem já citada, como também, o senso crítico, autonomia, gestão de tempo e planejamento, além de aprimorar a confiança e a coerência nas posições tomadas.

Na questão aberta 8 ECQ - Conte quais os desafios para que possa adquirir estas posturas? abordou-se as categorias resultantes no Quadro 62, com a participação de 53 estudantes.

Quadro 62 – Categorias pergunta 8 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Desenvolvimento de um estilo de estudo	19
No meu caso, tive que me organizar melhor. Gestão do tempo, aproveitar os minutos que antes eram consumidos por coisas fúteis. Definir prioridades.	ECQ21
Determinação, persistência, disciplina e disposição.	ECQ52
Conciliar o tempo, organização e planejamento de estudos.	ECQ26
O maior desafio é criar o hábito de estudar. Para isso é preciso que o aluno seja organizado e responsável com seus estudos. Eu por exemplo, tenho todos os dias um tempo reservado para leitura dos conteúdos e demais atividades relacionadas ao curso ao qual me encontro matriculado.	ECQ08
O maior desafio é criar o hábito de estudar sozinho com a devida atenção, além de ter que buscar por conta própria algumas informações.	ECQ07
Conhecimento/aprendizagem	16
Dedicar um tempo para os estudos e buscar mais conhecimentos para melhor aprender.	ECQ40
Disciplina e consciência que o conhecimento só depende de você.	ECQ02
Estudar o máximo que puder o conteúdo teórico e chegar nas aulas práticas com uma base introdutória suficientemente formada para aplicá-las na prática e aprender.	ECQ16
Disciplina para o estudo teórico e para a pesquisa para aprender.	ECQ52
Desenvolvimento pessoal	15
Para mim, toda aula é um desafio, depois de tanto tempo sem estudar. Me tornar uma universitária e futuramente uma profissional no ramo. Quero aproveitar cada aula para que seja um aprendizado e eu consiga passar por todas essas limitações que até o momento eu achava que nunca conseguiria.	ECQ35
Maturidade emocional, calma, e a própria vivência, certas coisas não se aprende, só se sabe tais reações conforme vivência.	ECQ06
Adquirindo cada vez mais o conhecimento necessário e concreto dos nossos direitos, buscar e exigir do nosso governo e sociedade, que os mesmos se cumpram, ou até mesmo se um deles for violado, saberemos de que forma como buscar tal direito.	ECQ20
O maior desafio é criar o hábito de estudar. Para isso é preciso que o aluno seja organizado e responsável com seus estudos. Eu por exemplo, tenho todos os dias um tempo reservado para leitura dos conteúdos e demais atividades relacionadas ao curso ao qual me encontro matriculado.	ECQ08

Fonte: A autora (2017).

As percepções dos estudantes em relação aos desafios encontrados elencam a importância de desenvolver-se em relação ao estilo de estudo e às características para a educação híbrida, por meio de mudanças individuais.

Kenski (2007, p.73) apresenta elementos relacionados à postura dos estudantes que são fundamentais

É preciso que os alunos ganhem autonomia em relação às suas aprendizagens, que consigam administrar os seus tempos de estudo, que saibam selecionar os conteúdos que mais lhe interessam, que participem das atividades, independentes do horário ou local em que estejam (...) é preciso que se organizem novas experiências educacionais em que as tecnologias possam ser usadas em processos cooperativos de aprendizagem, em que se valoriza o diálogo e a participação permanente de todos os envolvidos no processo.

Esta articulação do aprendizado resultante da modificação do estilo de estudo e das mudanças individuais, como amadurecimento, determinação, dedicação, gestão de tempo, entre outras, apoia o processo de transformação das estruturas educacionais, fortalecendo a proposta e oferecendo subsídios para a mudança de paradigma.

Apoia a importância de um cuidado especial com o processo educacional, a reflexão de Trindade, Moreira e Lencastre (2017, p. 34), que alertam para a concepção de

[...] educação hoje, remete-nos para novos e atuais processos sociais, sustentados significativamente numa cultura em rede, implicando-nos na inevitabilidade de integrar o processo de ensino-aprendizagem no cotidiano dos indivíduos e de potencializar as sociabilidades existentes.

Na questão 9 ECQ - Trindade e Cosme (2010) afirmam que “toda aprendizagem é pessoal, mas ninguém aprende sozinho, pressuposto este que conduz a conceber as salas de aula como comunidades de aprendizagem”, ampliando o valor das relações, das trocas, da colaboração e da interação. Qual a importância do professor na sala de aula virtual e na presencial nas disciplinas do seu curso? Delineia-se as categorias resultantes no Quadro 63, com a participação de 53 estudantes.

Quadro 63 – Categorias pergunta 9 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
-----------	----------------------

Apoiar a proposta	23
Na minha opinião a presença do professor é muito importante, para que possamos tirar nossas dúvidas, interagir melhor com os outros alunos e até mesmo com o professor, que nos passa a sua experiência para que possamos levar para o nosso dia a dia e futuro.	ECQ35
É muito importante que o professor esteja atento ao conteúdo em que os alunos estudaram e assim veja quais as possíveis dúvidas que poderão surgir e estar apto a esclarecê-las mesmo que os alunos perguntem muitas vezes.	ECQ40
Na sala virtual acaba sendo o mais complicado para interação, porque depende muito da interpretação na hora da leitura o que torna difícil para alguns alunos entenderem os objetivos da atividade. Já o professor presencial é importante para termos exemplos de didática em sala, e conteúdos que possam ter faltado no <i>e-book</i> .	ECQ07
Toda a aprendizagem é pessoal, independente da modalidade de ensino. É muito importante existir a figura do professor, seja presencial ou virtual. Existem pessoas autodidatas, mas é raro de encontrá-las. A modalidade de salas virtuais está cada vez mais presente nas escolas, universidades e empresas. No nosso caso, entendo ser de suma importância a figura do(a) professor(a) e do(a) tutor(a), para que sejam sanadas as dúvidas em relação ao tema ou matéria discutidos.	ECQ01
Tirar dúvidas sobre os materiais que foram disponibilizados para estudo, esclarecer condutas necessárias em relação às aulas presenciais.	ECQ03
Conhecimento/aprendizagem	14
O professor é importante para passar a prática dos assuntos, dicas, experiências pessoais e tirar dúvidas que ficaram da teoria para melhor aprendizagem.	ECQ18
O professor deve ser o "direcionador", sua experiência na área de ensino é de extrema importância para conduzir o aluno no caminho correto da matéria. Na internet temos excesso de informação, e acredito que cabe ao professor nos direcionar para o conteúdo que melhor compreende a grade da disciplina.	ECQ50
Nunca estamos só, sempre temos com quem contar, com alguém na sala ou no virtual, nunca estamos só, contar com o professor é muito importante, só ele nos faz trilhar um caminho em que todos chegaremos juntos no nosso objetivo final, o conhecimento.	ECQ17
Apesar que no curso semi termos que aprender e muito sozinhos, é bom para aprendermos a estudar e sanar todos as dúvidas adquiridas. Sendo com mais pesquisas, debates em grupos com outros alunos e com certeza com os professores on-line e presencial.	ECQ28
O papel dos professores tem sido imprescindível para o aprimoramento do aprendizado. Eles nos dão dicas e tem nos ajudado no aprendizado e na formação de cidadãos críticos e participativos.	ECQ08
Desenvolvimento pessoal	12
Na sala de aula virtual para expressar o conteúdo abordado, fazendo com que o assunto não fique vago, na sala de aula presencial é muito mais importante, pois a apresentação do mesmo prende a atenção do aluno, através do comprometimento e faz, por meio de exemplos da própria vivência e experiência do professor, com que muitos alunos se inspirem e queiram fazer o mesmo ou talvez até seguir a profissão que está sendo apresentada.	ECQ20
A motivação para se manter no curso por meio da troca de experiências.	ECQ01
Total!! Quanto a virtual, por vezes nos distraímos ou não somos atingidos por um determinado assunto de forma tão interessante, a nos chamar a atenção, e o professor com sua conduta de ser, na maioria das vezes, amante do tema, desperta o interesse. Em sala,	ECQ06

além de conter alunos menos interessados, o entusiasmo do professor, o domínio da matéria, ou até a condição de estudioso deste me entusiasma.	
Eu vejo este método viável e não tive dificuldade de interagir virtualmente ou presencialmente, os desafios são os mesmos, os professores tutor e presencial me levaram a pensar e buscar as respostas, eu entrei no módulo 4 e nas disciplinas que estou estudando já me esclareceram muitas dúvidas. Essa proximidade e disposição dos professores com os alunos para mim particularmente estão sendo fantásticas, mesmo com minhas limitações de compreensão de algumas aulas.	ECQ19

Fonte: A autora (2017).

Na percepção dos estudantes, os docentes, tanto *on-line* como presenciais têm tido um papel importante para o desenvolvimento do curso em relação ao apoio para que realizem todas as etapas da proposta híbrida, quanto no apoio a aprendizagem.

Percebe-se que a “aula” está em processo de transformação e que a presença dos docentes *on-line* e os presenciais possibilita a reformulação de conceitos enraizados na educação. Moran (2011) traz uma visão diferenciada para as “aulas” que corrobora com as características da educação híbrida, ao citar que,

Hoje, ainda entendemos por aula um espaço e um tempo determinados. Mas, esse tempo e esse espaço, cada vez mais, serão flexíveis. [...] Há uma possibilidade cada vez mais acentuada de estarmos todos presentes em muitos tempos e espaços diferentes. Assim, tanto professores quanto alunos estarão motivados, entendendo "aula" como pesquisa e intercâmbio. Nesse processo, o papel do professor vem sendo redimensionado e cada vez mais ele se torna um supervisor, um animador, um incentivador dos alunos na instigante aventura do conhecimento.

É interessante que além dos ganhos da aprendizagem e o apoio a proposta do curso, os estudantes percebem que os docentes também auxiliam como inspiradores na mudança individual de postura, com a motivação, o interesse, a participação e a superação de dificuldades.

Na questão a seguir 10 ECQ - Como você vê o seu papel no curso semipresencial? Destaca-se as categorias resultantes no Quadro 64, com a participação de 53 estudantes.

Quadro 64 – Categorias pergunta 10 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Conhecimento/aprendizagem	19
Fundamental, neste caso o aluno sai do modo de aprendizado mais passivo e torna-se parte essencial na construção do seu conhecimento.	ECQ43
Essencial. Afinal um curso sem aluno NÃO existe. Em relação ao curso ser semipresencial, entendo que para um melhor aproveitamento é necessário realizar todas as atividades, inclusive auxiliando seus colegas, acaba fortalecendo o aprendizado, tanto nos fóruns <i>on-line</i> , como nas aulas presenciais.	ECQ21
Como pessoa que irá colaborar e ser exemplo de que a forma inovadora de estudo e aprendizagem semipresencial funciona da mesma maneira que o presencial.	ECQ20
Além de aprendizagem com professor e demais colegas, também cooperar e mostrar que mesmo sendo semipresencial você pode ser um bom profissional, aliás um ótimo.	ECQ15
Colaboração/interação	15
No meu papel de aluna, procuro estudar, para absorver o máximo de conteúdo possível e ajudar os colegas na troca de informações e experiências.	ECQ23
Hoje, acredito que eu esteja fora dos padrões normais para a minha idade. Para mim, é um grande desafio. Sair da área financeira e partir para outro ramo totalmente diferente. É uma grande novidade. Estou gostando de interagir, mesmo errando muitas vezes, mas estou aprendendo e reavaliando muitas questões.	ECQ04
Sou uma estudante que me busco fazer a leitura e entendimento da matéria aplicada e interagindo com novos colegas.	ECQ24
Ajudo de alguma forma a completar os trabalhos em grupo.	ECQ33
Responsável, presente, sempre pronta para ajudar minhas colegas que precisarem.	ECQ53
Desenvolvimento pessoal	14
Vejo que preciso me cobrar mais ainda, preciso chegar em sala de aula preparada para o que vai acontecer, por isso me organizo da melhor forma e leio até os textos complementares, tentando ser ao máximo participativa, mesmo que somente com colegas ao lado, por ser um pouco tímida.	ECQ40
Meu papel é de fundamental importância visto que a Universidade me apresenta o conteúdo de estudo, porém o interesse na aplicação dos estudos e no aprendizado é sem dúvida nenhuma meu. Para mim o fato de eu não ter que ir as aulas todos os dias não me exime da responsabilidade de, dentro do meu espaço de tempo, me programar e separar sempre um horário para me dedicar aos estudos.	ECQ08
Interesse em aprender e a buscar novas oportunidades no mundo dos negócios no ramo, tenho como objetivo surpreender meu cliente, e neste curso semipresencial a minha disposição, atitude, comprometimento e foco me ajudam a concretizar meu objetivo	ECQ19
Autodidata, analítico, ativo, significativo, responsável, importante, colaborador, presente.	ECQ (vários)

Fonte: A autora (2017).

Com a educação híbrida proposta nos cursos percebe-se por meio do olhar dos estudantes que estes desenvolvem novas potencialidades intelectuais e um compromisso com a construção do conhecimento, respeitando as individualidades de cada um.

Como citado nesta tese, sobre a participação efetiva dos estudantes, os estudos de Gadotti (1994, p.57) trazem que é fundamental, pois

A aprendizagem é facilitada quando o estudante participa responsabilmente do seu processo. A aprendizagem auto iniciada que envolve toda a pessoa do aprendiz – seus sentimentos tanto quanto sua inteligência – é a mais durável e penetrante.

Os estudantes elencam que para a construção do conhecimento, a colaboração, a interação e o desenvolvimento de características como: o autodidatismo, uma postura ativa, dedicação ao estudo e o comprometimento, fazem parte do processo de aprendizagem com significado, com erros e acertos.

Destaca-se a reflexão de Melaré e Mélo (2017, p.45) que acrescenta que,

Um dos principais eixos de sustentação da didática é a comunicação e sua forma pedagógica de conduzir ao processo de ensino-aprendizagem (Ribas, 2010), destacamos aqui o elemento de mudança nesta mediação da comunicação conduzida pelo virtual. Essa mudança tem como ênfase, relações de colaboração, busca e seleção da informação e a interação não só de pessoas, mas entre conteúdos e interfaces *on-line*.

Próxima questão aberta tratou 11 ECQ - Cada vez mais vocês, estudantes, buscam posturas e conhecimentos renovados, dos professores para que possam envolvê-los em questões mais globais e transformá-los em pessoas AUTÔNOMAS FRENTE A PRODUÇÃO EFETIVA DO CONHECIMENTO. Conte quais tem sido as dificuldades e facilidades frente a proposta do curso semipresencial. Identifica-se as categorias resultantes no Quadro 65, com a participação de 53 estudantes, sendo que pode apresentar duas respostas, dificuldades e facilidades, tendendo a um número maior de incidências.

Quadro 65 – Categorias pergunta 11 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências	
Dificuldades	Subcategorias	
Desenvolvimento de um estilo de estudo	Tempo, organização, procrastinação, presencialidade.	27
Dificuldade é que estamos ainda atrelados à modalidade presencial, sempre queremos ser vistos e notados e que quem nos ensina esteja ao nosso lado.		ECQ44
A novidade do curso. Alguns problemas de execução de tarefas e também organização dos estudos. Talvez na comunicação para a elaboração das atividades.		ECQ04
As dificuldades são adequar o tempo e resistir à tentação de "deixar para amanhã".		ECQ42
A dificuldade é manter-se motivado e dentro da rotina de estudo considerando todos os afazeres fora da faculdade como trabalho, filho e a casa.		ECQ49
Conteúdos	Subcategorias	23
Difícil achar uma fonte confiável, onde o conteúdo apresentado seja simples de entender. Diversas vezes encontramos bom conteúdo, porém demonstrado de forma complexa e muitas vezes conteúdo de fácil entendimento, mas relevância baixa.	Qualidade dos materiais, conteúdos complementares, leituras constantes.	ECQ52
São poucos encontros presenciais por disciplina e isso dificulta a abordagem mais prática do conteúdo estudado no ambiente virtual, as vezes o conteúdo das aulas não dão espaço para tirar dúvidas sobre o material estudado anteriormente.		ECQ03
Uma das dificuldades tem aparecido com o material didático, por vezes, pouco adequado ao assunto estudado, algumas vezes insuficiente, e não existe por parte do curso uma indicação de qual material suplementar (que contemple as falhas) deve ser lido pelo aluno. Outras dificuldades são as devolutivas das aulas presenciais, que não existem. A ideia é de que se aprende com os erros e nós simplesmente recebemos as notas do que fizemos na aula presencial, sem um indicativo dos erros cometidos e de qual seria a forma certa de fazer aquela determinada atividade.		ECQ43
O material oferecido no AVA acho que deveria ser mais claro em algumas matérias.		ECQ37
Facilidades		Subcategorias
Flexibilidade	Tempo, lugar, materiais.	ECQ01
Temos a liberdade no horário para a realização das tarefas e, se erramos, ninguém vê, apenas apresentamos nossos acertos ... O que nem sempre é bom e produtivo.		ECQ44
A forma maleável de estudar, podendo ser adaptado a todas as situações.		ECQ11
A facilidade tem sido ter um professor <i>on-line</i> onde posso esclarecer eventuais dúvidas a respeito do conteúdo.		ECQ16
Autonomia	Subcategorias	16

Como facilidade vejo que a objetividade das informações é muito maior, a responsabilidade dos alunos em aproveitar os momentos presenciais também é grande.	Autoestudo, docentes de qualidade, responsabilidade.	ECQ39
A nossa própria autonomia e o conhecimento dos professores!! Alguns excelentes, antenados, dispostos e mudar e aceitam mudanças e outros pareceres.		ECQ06
Meu prazer está em aprender, conhecer algo realizar meus sonhos mostrar que sou capaz, isso me torna um ser humano melhor, e porque não dizer um exemplo para os meus, isto é o que realmente importa.		ECQ17

Fonte: A autora (2017).

A postura dos estudantes frente a proposta de educação híbrida elenca dificuldades em relação ao desenvolvimento de um estilo de estudo que consiga transformar a procrastinação, a falta de tempo, gerar a organização e outros elementos que possam ser transformados para melhorar a participação nos cursos. Outra questão levantada como dificuldade é a necessidade de leitura constante, da busca por novos conteúdos e a melhoria da qualidade dos materiais.

Como facilidades revela-se a flexibilidade de espaço, tempo, acesso a materiais e interações, além do desenvolvimento da autonomia e do prazer em aprender. Entende-se que a aprendizagem significativa é um processo contínuo, no qual os estudantes adquirem conhecimentos frente aos conteúdos apresentados e ao mesmo tempo aos desafios que se apresentam na educação híbrida.

Santos (2002, p.121) apresenta que

A noção de espaço de aprendizagem vai além dos limites do conceito de espaço/lugar. Com a emergência da “sociedade em rede”, novos espaços digitais e virtuais de aprendizagem vêm se estabelecendo a partir do acesso e do uso criativo das novas tecnologias da comunicação e da informação. Novas relações com o saber vão se instituindo num processo híbrido entre o homem e máquina, tecendo teias complexas de relacionamentos com o mundo.

A autora desta tese concorda com esta possibilidade de que os locais de aprendizagem na educação digital se tornem sem fronteiras, e que a construção

dos saberes seja cada vez mais híbrida, ampliando assim, tanto o “aprender a aprender” dos docentes quanto dos estudantes.

A seguinte questão aberta trouxe 12 ECQ - Na sociedade atual torna-se relevante levar em consideração as INTERAÇÕES ENTRE OS SUJEITOS, sendo que que professores e estudantes precisam ter novas posturas para poder realizá-las com qualidade. Quais as ações que o seu professor realiza para garantir estas novas posturas? Deste ponto, levanta-se as categorias resultantes no Quadro 66, com a participação de 53 estudantes.

Quadro 66 – Categorias pergunta 12 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Propostas inovadoras	25
Os professores das aulas presenciais são espetaculares e as atividades práticas são muito ricas em informação.	ECQ16
Professor-tutor não realiza ações. Professores das disciplinas com aula presencial fazem discussões e trabalhos para serem elaborados em grupo, tanto na sala de aula como no laboratório.	ECQ03
Propostas desafiadoras.	ECQ51
Interações, dinâmicas e pesquisas em grupo, trabalhando em conjunto.	ECQ23
Várias com interação, boa comunicação e o melhor acesso para cada dificuldade ou situações adversas durante as aulas.	ECQ15
Mudanças interpessoais	16
Dedicação. Os professores deixam os alunos à vontade para que possamos explanar nossas ideias, e sempre estão monitorando as atividades dos alunos. Para que todos possam concluí-las com sucesso.	ECQ21
A função do professor (a) é provocar o questionamento e a interação, dentro do conteúdo abordado. A provocação no sentido de forçar os alunos ao pensamento crítico.	ECQ04
Fazendo com que a aula seja dinâmica e nos fazendo pensar de um jeito diferente, até o presente momento nada foi cômodo e isso estou achando legal. Um jeito de pensar e ser criativo.	ECQ25
Se apresentando na sala de aula e levando assuntos pertinentes, fazendo com que o aluno se interesse de tal forma onde as dúvidas e interesse farão com que interaja diretamente com seu professor.	ECQ20
Nota-se claramente essa atualização também por parte dos professores, muitos deles já se dispõem a colocar seus contatos públicos para que nós alunos sejamos próximos.	ECQ45
Ampliar o conhecimento	8
O incentivo permanente ao estudo e a orientação de caminhos diferentes para adquirir novos conhecimentos com integração dos alunos.	ECQ02
Pelo que posso ver, os professores se empenham em ensinar, de maneira ampla e que condiz com aquilo que lhe é exigido pelo sistema	ECQ17

de ensino. Desta forma vejo com bons olhos tudo que me ensinado pelos mestres.	
Ensinar a conhecer, mas coisas do curso que queremos aprender.	ECQ44
No meu ponto de vista ter postura e importante em qualquer ocasião e com os conhecimentos trazidos pelos professores, tornam importante também nós ajudar nesse ponto de vista.	ECQ48

Fonte: A autora (2017).

Percebe-se nas respostas dos estudantes a importância que eles atribuem as estratégias diferenciadas que os docentes têm oferecido no curso híbrido, além de identificarem outros ganhos, como mudanças nas relações interpessoais e em seus comportamentos, além de apoiar a aprendizagem.

Entende-se que o contexto de práticas pedagógicas diferenciadas possibilita que haja a aquisição do conhecimento, por meio do que comenta Schön (2000, p. viii) que as estratégias criadas pelos docentes tendem a combinar “o ensino da ciência aplicada com a instrução, no talento artístico da reflexão-ação”, unindo a lógica, a intuição e a sensibilidade, em uma prática reflexiva e de compartilhamento.

Pode-se complementar que para a educação híbrida, seja necessário um docente que seja participativo, que crie oportunidades para a formação do cidadão integral e integrado ao contexto em que vive e que busque uma educação complexa, como citado nesta tese, nos estudos de Morin (1998, 2000, 2005) e Behrens (1996, 1999, 2009).

A partir da questão aberta 13 ECQ - E você, quais as ações que realiza para garantir estas novas posturas? elenca-se as categorias resultantes no Quadro 67, com a participação de 53 estudantes.

Quadro 67 – Categorias pergunta 13 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Busca do aprendizado/conhecimento	20
Sempre ler o <i>e-book</i> por completo, estudar e levar as dúvidas para serem tiradas.	ECQ10
Pensando como profissional, que não escolhe simplesmente por afinidade, mas coloca as coisas de forma séria e objetiva pensando no aprendizado.	ECQ23

Estudar a teoria antes da aula é fundamental para que a aula prática de certo, então estudo toda a teoria e participo intensamente da aula prática.	ECQ18
Tem sido um desafio, até mesmo por algumas convicções pessoais, mas procuro me adaptar ao que vem sendo proposto, por acreditar que as proposições são baseadas em estudos pedagógicos, observação do que já deu certo ou não, etc. E que vou aprender mais.	ECQ39
Por não concordar com a postura de muitos dos meus colegas nos encontros presenciais, prefiro manter apenas algumas pessoas em contato direto por acreditar que o foco seja aprender e desenvolver um bom trabalho e boa convivência em relação ao que é proposto na modalidade do curso.	ECQ03
Mudança no perfil do estudante	15
Buscando cada vez mais a disciplina e rotina de estudo, acredito que essa seja a maior dificuldade para o novo aluno do Semipresencial.	ECQ50
Empenho, responsabilidade, disciplina e organização.	ECQ21
Sempre procuro seguir as regras impostas pelo professor, e respeitando todos os ensinamentos, e sempre procuro ajudar os colegas que tem mais dificuldade e eles também me ajudam nas minhas.	ECQ34
Através do comprometimento de comparecer nas aulas presenciais e realizando todos os trabalhos e lições propostas pelos professores e tutores.	ECQ20
Procuro estar disponível a interação, às mudanças e aos questionamentos.	ECQ03
Mudanças interpessoais	10
Eu procuro agregar valores na equipe, passar energia, interagir, conhecer o amigo, trazê-lo para o curso e passar a mensagem o quanto é importante essa troca.	ECQ26
Pensar, coisa que estava desacostumada por ter ficado tanto tempo fora de uma sala de aula.	ECQ25
Tento sempre me manter profissional, justo, atencioso e muito respeitoso. Acho que a postura que mais aplico é essa, a do respeito, assim posso ouvir as interações e captar o que vale e acrescenta sem antecipar julgamentos...	ECQ06
Dialogo com a turma e realizo trabalhos em equipe que são ótimos.	ECQ04
Participo ativamente com as minhas ideias e ideais, respeitando os pensamentos e ideias dos outros.	ECQ30

Fonte: A autora (2017).

Verifica-se, nesta questão sobre as ações dos estudantes, que algumas características marcantes revelam a conexão entre ter conhecimento e ser um agente ativo no processo de aprendizagem. A interação, o comprometimento, a mudança na forma de estudar e transformações pessoais contribuem para uma possibilidade mais humanizada de educação que valoriza os saberes individuais e os necessários para os desafios diários.

Concorda com as ideias, resultantes das categorias desta questão, a autora desta tese, em relação aos ganhos dos desafios da educação híbrida ao

impulsionar os estudantes a transformações relevantes, como: a interação, o trabalho em equipe, a gestão do tempo, comprometimento e principalmente a capacidade de reflexão, afinal “A educação deve mostrar que não há conhecimento que não esteja em algum grau ameaçado pelo erro e pela ilusão (MORIN, 2003 p. 19).

A questão aberta 14 ECQ - Os professores neste modelo deixam de ser como alguém que “detém o monopólio do saber, para passarem a serem vistos como INTERLOCUTORES QUALIFICADOS (Cosme, 2009) e como agentes que contribuem decisivamente para que você possa aprender a participar na construção do conhecimento de forma efetiva. Em que medida os professores presenciais e *on-line* têm se mostrado como INTERLOCUTORES QUALIFICADOS? definiu as categorias resultantes no Quadro 68, com a participação de 53 estudantes.

Quadro 68 – Categorias pergunta 14 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Qualidade didática	20
Como citei anteriormente não utilizo muito o professor virtualmente, mas nos momentos que precisei mostrou-se muito rápida na resolução dos problemas surgidos. Já os professores presenciais até o momento são extremamente qualificados, normalmente especialistas em suas cadeiras, com excelente didática e muito acessíveis. Falam com propriedade dos temas propostos.	ECQ39
Sempre se mostram qualificados. Não se aprende tudo na faculdade, mas há pelos professores a indicação, o Norte a seguir.	ECQ44
Em todas as propostas lançadas por eles e por estarem sempre dispostos a sanar nossas dúvidas, seja por <i>e-mail</i> , <i>site</i> da faculdade, fórum tira dúvidas e em sala se aula, é claro.	ECQ28
Medida equilibrada, percebo que a Professora XX faz com que eu entre na metodologia de um jeito fantástico ou entendo a disciplina ou não. O Professor XX também direciona os fóruns de maneira clara. Quando você responde errado já te conduzem ao certo, isso é muito bom. Os Professores presenciais até o momento da mesma forma, jogam perguntas e se não estiverem de acordo as respostas já resgatam o foco e esclarecem as dúvidas. Todos trabalham em harmonia até o momento.	ECQ19
Os professores-tutores que detém maior parte desta responsabilidade estão em constante mudança (para melhor), ainda não há um padrão. Para os professores presenciais, percebi que a maioria não tem experiência na modalidade Semipresencial, mas que fato se saíram muito bem. Uma conversa presencial ainda tem um efeito muito forte no aprendizado, não vai mudar da noite para o dia.	ECQ50

Primeiro pelas suas experiências que são vastas e todos muitos graduados, e se percebe que estamos tendo o melhor conteúdo e tudo com a maior clareza possível.	ECQ34
Mudança no perfil do estudante	12
Fazendo com que o aluno interaja e busque ainda mais o conhecimento não se contentando com que é apresentado apenas pelo professor como verdade.	ECQ20
Sempre nos questionando, tanto em sala de aula como nas atividades de fórum, com roteiros de estudos para que consigamos ter uma base para nossa autoeducação.	ECQ49
Pelo fato de não entregarem as respostas, e sim mostrar o caminho para que você entenda o porquê e escolha saiba escolher a resposta.	ECQ42
Na medida em que nos proporcionam liberdade para que o nosso aprendizado seja aprimorado através de experiências conjuntas desenvolvidas durante as aulas.	ECQ08
No sentido de nos deixarem à vontade para questionar e ao transmitir o saber por experiências.	ECQ29
Pertencimento	11
Na troca de experiências. Nas suas vivências tanto como alunos que foram um dia, assim como as experiências como profissionais que se tornaram. Suas experiências de vida até chegar onde chegaram. Isso acaba nos motivando.	ECQ25
Mesmo tendo formações bem ampla nas áreas respectivas, eles sempre apontam que estão ali para trocar conhecimento e experiências, deixando claro que o saber não está em uma única pessoa. São parceiros.	ECQ30
Estão sendo bastante presentes, sempre lembrando os alunos das atividades e explicando o mais simples possível as atividades.	ECQ12
Na atenção, conhecimento e ajuda repassadas por eles, para todos nós alunos.	ECQ32

Fonte: A autora (2017).

Em sua totalidade, os estudantes revelaram-se satisfeitos com a atuação dos docentes, aparecendo além dos textos dissertativos palavras como: bons, excelentes e qualificados.

Na percepção dos estudantes, os docentes tanto *on-line* quanto presenciais estão realizando suas ações com qualidade didática, apoiando-os e dando suporte a aquisição do conhecimento, oferecendo uma disponibilidade para abrir-se a novas propostas e estratégias. Vale ressaltar que, na Universidade em estudo, os docentes são estimulados a valer-se de “metodologias ativas” nos momentos presenciais e no *on-line*, de fazer-se presente e apoiar em todo o tempo os estudantes.

Verifica-se que os docentes selecionados para os cursos híbrido possuem características importantes para o sucesso da proposta, como abrir-se para novas estratégias que ampliem as possibilidades de troca de conhecimento, de

experiências, de dificuldades (sentimento de pertencimento), de verificação do que não está funcionando e de busca de novas ideias.

Os estudantes também trazem a importância dos docentes para que mudem sua forma de estudar e se tornem mais autônomos e críticos, resultado da condução dos grupos, na gestão das salas de aula virtuais e presenciais e no modelo horizontal de ensino, pois são “interlocutores privilegiados, quer fornecendo o apoio necessário, quer, providenciando uma organização adequada para que a tarefa possa ser realizada de forma a obter-se sucesso” (TRINDADE E COSME, 2010, p. 76).

Complementa-se o posicionamento de Trindade e Cosme (2010, p. 58) quando apresentam o paradigma da comunicação, valorizando que o ato educativo está centrado na qualidade e pertinência das interações que se estabelecem entre docentes e estudantes, mesmo que estes tenham relações distintas com os saberes, podendo ser ampliadas de acordo com o “olhar que os sujeitos produzem acerca do mundo e como acaba sendo afetado pela atividade cultural que os sujeitos dinamizam a partir deste mesmo saber”.

Os trabalhos dos pesquisadores foram construídos em escolas somente presenciais, mas entende-se que a proposta de educação híbrida pode valer-se deste novo paradigma, pois acredita-se que as trocas *on-line* e presenciais são potencializadoras da aprendizagem, principalmente porque possibilitam que o “patrimônio cultural” seja valorizado, e que este processo permeie o desenvolvimento pessoal e social de cada um. Trindade e Cosme (2010, p.60), complementam, que

[...] o saber que vamos construindo terá de ser abordado como o resultado de um processo de comunicação, conduzindo-nos a concluir que é o modo como as interações pedagógicas contribuem para que os alunos possam se beneficiar do contato e mesmo do confronto com os professores, com os saberes já estabelecidos e com os seus pares o que importa discutir. E que o saber não pode ser imposto, e que não é um produto de um processo que se possa desenvolver dissociado do patrimônio cultural que lhe confere sentido e lhe fornece os meios e as referências matriciais em função das quais esse mesmo será construído.

Abordou-se na questão aberta 15 ECQ - As TECNOLOGIAS têm se tornado um divisor de posturas em diferentes frentes, como a social, a econômica, política, cultural e educacional, devido ao acesso a vasta quantidade

de informações disponíveis de forma muito rápida e simples. Qual tem sido o papel da tecnologia e dos recursos que ela oferece nas disciplinas (AVA, e-book, mapas conceituais, videoaulas etc.) nos espaços educativos (*on-line* e presencial) do seu curso semipresencial? Elenca-se, a seguir, as categorias resultantes no Quadro 69, com a participação de 53 estudantes.

Quadro 69 – Categorias pergunta 15 - ECQ - Estudante curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Facilitadora	34
Facilitadora eu diria. Com acesso à internet e seus recursos é possível flexibilizar os horários e os locais de estudo, fazendo com que nossa rotina corrida não inviabilize a inclusão dos estudos. Mas, ainda sinto falta de um material físico, para fazer anotações, porém é um ponto de vista muito pessoal e não interfere no desenvolvimento das atividades, apenas me forçou a adaptação mais rápida nessa modalidade de estudo mais dinâmico e flexível.	ECQ03
Papel fundamental, no começo estranhei, mas depois que peguei o jeito se tornou muito fácil, porém tem que ser curioso (a), vasculhar o AVA de cima a baixo para aprender a usá-lo.	ECQ40
Papel muito importante, pois sem ela não seria possível o ensino a distância, somente através destas tecnologias podemos otimizar nosso tempo e encurtar distâncias.	ECQ19
É fundamental para o bom funcionamento do curso. Ambiente bastante interativo, de fácil execução e completo.	ECQ18
Acesso à informação/conhecimento	19
Nossa estou gostando muito do sistema aprendi quase tudo já, tudo fica mais fácil para aprender, sem sair de casa eu pedi carteirinha, marquei prova, vejo notas, etc., com certeza isso será o futuro.	ECQ34
Ela tem papel fundamental, para que eu possa aprender de maneira mais rápida e atualizada, sobre matérias e conteúdos ministrados, fazendo com que eu evolua com êxito.	ECQ32
Através da tecnologia que está sendo possível me qualificar e dar continuação aos meus estudos sem ter que comprometer meu trabalho ou a criação do meu filho. A tecnologia é uma ferramenta, que se bem utilizada, contribui para a minha autonomia, para aprender no meu ritmo e interagir com o professor a "qualquer hora" que precisar (e não apenas durante a aula).	ECQ49
Por ser um curso Semipresencial, as tecnologias são ESSENCIAIS. Os mapas conceituais são muito bons, para a memorização dos tópicos em estudo. Só acho que são poucos vídeos, proporcionalmente ao restante do material para o estudo. A aplicação AVA, à primeira vista achei complicado para entender o funcionamento, após algumas tarefas fica automático.	ECQ21
Papel fundamental para termos um bom material de apoio e para nos mesmos podermos pesquisar cada vez mais em cima do material que é disponibilizado.	ECQ28
Papel fundamental não teria como obter êxito nas tarefas sem estas informações tecnológicas, tudo muito esclarecedor, quero destacar aqui o MAPA CONCEITUAL, muito bem elaborado deixa claro	ECQ20

qualquer dúvida em relação ao conteúdo do livro. Os vídeos muito bem explicados, ambiente virtual de fácil acesso.	
Para mim, o papel mais importante é o <i>e-book</i> , pois traz uma abordagem bem definida do conteúdo. O AVA é meio ultrapassado, se fomos falar em modelos de tecnologias e padrões de <i>designer</i> atuais. E os vídeos poderiam abordar melhor os assuntos do <i>e-book</i> .	ECQ30

Fonte: A autora (2017).

Em relação às tecnologias, a percepção dos estudantes é de que ela se tornou essencial, principalmente para a proposta de curso híbrido, tendo como papéis principais ser um recurso de facilitação e de acesso à informação e ao conhecimento.

Entende-se que a possibilidade de ter uma parte do curso *on-line* e outra presencial desperta o estudante para o desenvolvimento de potencialidades maiores que as cognitivas, propiciando a inclusão digital e os espaços de comunicação e interação com os docentes e com seus pares, fundamentais para a aprendizagem.

A pergunta a seguir complementa esta reflexão, ECQ16 - A possibilidade de construir um ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO direta com colegas e educadores, real, ou virtual, permite que haja a conexão necessária para a criação de oportunidades de colaboração, muito além das “paredes” das instituições educacionais. Quais os elementos que você destaca que proporcionam condições para que se estabeleça este espaço de COMUNICAÇÃO frente ao processo de aprender no curso semipresencial? Assim, apresenta-se as categorias resultantes no Quadro 70, com a participação de 53 estudantes.

Quadro 70 – Categorias pergunta 16 - ECQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Recursos – AVA, fóruns, momentos presenciais, redes sociais, materiais, chats.	26
As discussões propostas através das atividades do AVA e durante os encontros presenciais temos a oportunidade de uma comunicação direta com os colegas, onde podemos aprender e trocar experiências diversas.	ECQ08
Eu destaco os grupos nas redes sociais, todos são solidários com dúvidas com união, se um não sabe, o outro ajuda, porque cada um tem sua dificuldade.	ECQ34

O Fórum nos dá essa liberdade de ideias e discussões contraditórias, mas nos dá oportunidades de conhecer mais nossos colegas.	ECQ37
No fórum temos claramente a interação e a colaboração dos alunos e professores.	ECQ23
Elemento WhatsApp, Facebook com interação entre alunos e professores, fazendo com que não somente conteúdos de aprendizagem cheguem até o aluno, mas também conhecimentos de utilidade pública.	ECQ20
Vários os fatores como <i>chat</i> e fóruns os quais podemos trocar ideias e discutir questões.	ECQ42
Apoio a aprendizagem	21
O que proporciona condições é o fácil acesso hoje do aluno a esta ferramenta e a possibilidade que o professor possui de ampliar o desejo do aluno em estar ali.	ECQ06
A internet como ferramenta, a abertura dos professores em deixar os alunos à vontade no ambiente virtual, e ao incentivo de leitura.	ECQ49
A intimidade e a facilidade de fazer amizade.	ECQ33
A clareza e a facilidade da comunicação por meios tecnológicos contribuem de forma esplendorosa no sentido de ensinar.	ECQ16
A interatividade com a turma que se está estudando é fundamental também para um bom desenvolvimento.	ECQ12
As discussões propostas através das atividades do AVA e durante os encontros presenciais temos a oportunidade de uma comunicação direta com os colegas, onde podemos aprender e trocar experiências diversas.	ECQ08

Fonte: A autora (2018).

Na compreensão dos estudantes, o elemento quem mais se destacou foi a facilidade que as tecnologias e seus recursos proporcionam para a ampliação da comunicação, da interação e, conseqüentemente, do conhecimento. Corroboram com as percepções levantadas Bacich e Moran (2015, p.1) que relatam sobre a questão da aprendizagem na proposta híbrida,

Aprendemos através de processos organizados, junto com processos abertos, informais. Aprendemos quando estamos com um professor e aprendemos sozinhos, com colegas, com desconhecidos. Aprendemos intencionalmente e aprendemos espontaneamente. Falar em educação híbrida significa partir do pressuposto de que não há uma única forma de aprender e, por conseqüência, não há uma única forma de ensinar. Existem diferentes maneiras de aprender e ensinar.

Ensinar e aprender passam a ter características diferenciadas valorizando os momentos de trocas de saberes, de colaboração, de troca de experiências, de interação, de diálogo e argumentação, facilitados pela presença das tecnologias como suporte.

A pergunta a seguir ECQ17 - Quais são os obstáculos? revelou as categorias resultantes no Quadro 71, com a participação de 53 estudantes.

Quadro 71 – Categorias pergunta 17 - ECQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Características pessoais	28
Acredito que os obstáculos estão ligados à questão particular de cada um, timidez, por exemplo, acaba atrapalhando uma boa interação com os demais... o contrário também atrapalha uma pessoa muito extrovertida acaba coagindo os demais.	ECQ23
Sinceramente os obstáculos quem cria somos nós mesmos, temos que sempre querer aprender, temos que estar sempre superando os desafios, sempre se comunicando não tendo vergonha de saber as coisas, trabalhos em grupos normalmente é mais complicado, mais por enquanto está tudo tranquilo.	ECQ34
Os obstáculos aparecem quando o individualismo e o isolacionismo são exacerbados no indivíduo. Ele mesmo se exclui de grupos e espaços de comunicação que não sejam virtuais. Parte da tecnologia que se utiliza atualmente (<i>e-mail</i> , mensagens etc.) tende a reduzir os espaços de comunicação reais entre as pessoas.	ECQ42
Talvez a aceitação destes recursos, embora no meu ponto de vista sejam poucos que ainda não se adaptaram, devido a tradição cultural e o medo do envolvimento além do mero comprometimento com a instituição de ensino.	ECQ20
Os problemas pessoais de cada um, como timidez, insegurança entre outros.	ECQ33
Proposta atual	20
Seria de não ter um professor ao vivo todos os dias, como um curso presencial.	ECQ28
Quantidade de alunos falando ao mesmo tempo pode sobrecarregar o professor-tutor, fazendo com que não atenda como esperado, não por falta de competência, mas por excesso de informações.	ECQ19
Há muitos processos para poder acessar o sistema, e tudo que demanda tempo e uma certa complexidade acaba sendo deixado para trás. Usar exemplos de aplicações usadas no dia a dia, pode deixar o ambiente mais convidativos.	ECQ30
Plataforma, hoje em dia a comunicação é muito diferente, a internet nos trouxe isso. Escrever não é o mesmo que falar.	ECQ50

Fonte: A autora (2018).

É interessante o levantamento que se destaca nas respostas dos estudantes sobre os obstáculos para uma boa comunicação e interação estarem relacionados às características pessoais, por exemplo medo, individualismo, timidez, entre outros, que não são elementos de destaque nas formações de

docentes e nem fazem parte da estrutura da proposta em estudo, mas se tornam elementos a serem desenvolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Entende-se que na educação híbrida os estudantes dispõem (*on-line* e presencialmente) de diferentes oportunidades de aprendizagem, com autonomia para realizar escolhas em relação à qual caminho seguir, quais recursos utilizar e como vencer os obstáculos que o curso traz.

Acredita-se que seja possível que características pessoais possam ser adaptadas criando condições para que o estudante se mantenha no curso, superando as barreiras que possam surgir, contando com o apoio dos agentes envolvidos e de seus pares.

Para a autora desta tese, estas questões precisam ser levadas em consideração na estruturação de propostas híbridas para que os estudantes possam personalizar as suas estratégias de aprendizagem, além de sentirem-se ainda mais seguros para criar, discutir, argumentar e crescer como pessoa.

Como já citado nesta tese, o que Mitre (2008, p. 2137) traz sobre os estudantes confirma estas ideias, pois

O estudante precisa assumir um papel cada vez mais ativo, descondicando-se da atitude de mero receptor de conteúdos, buscando efetivamente conhecimentos relevantes aos problemas e aos objetivos da aprendizagem. Iniciativa criadora, curiosidade científica, espírito crítico reflexivo, capacidade para auto avaliação, cooperação para o trabalho em equipe, senso de responsabilidade, ética e sensibilidade na assistência são características fundamentais a serem desenvolvidas em seu perfil.

A pergunta ECQ18 - Pensando a partir da sua vivência como estudante, do curso semipresencial como você avalia o processo de comunicação – a sua relação com o que está sendo estudado, os desafios e recursos propostos? Identifica-se as categorias resultantes no Quadro 72, com a participação de 53 estudantes.

Quadro 72 – Categorias pergunta 18 - ECQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Pontos que agregam	24

Avalio muito bem, pois estou conseguindo me inteirar de tudo que está sendo proposto, conseguindo aprender cada dia mais.	ECQ29
Processo de comunicação está ok, entre nós alunos e professores sempre que necessário. Desafios e recursos propostos, tudo dentro do esperado, aonde nós mesmos na maioria das vezes somos responsáveis por ir além do proposto.	ECQ28
Acho importante participar de tudo, algumas vezes o fato de não ter feito o que estava programado deixa uma sensação muito ruim, pois como tudo é muito justo e programado faz com que qualquer atividade perdida pareça ter um peso muito grande. Vejo que minha sensação de responsabilidade fica muito exposta.	ECQ39
A comunicação é tranquila sempre que preciso tenho ótimo retorno dos professores tirando minhas dúvidas, tudo que os professores propõem são coisas que normais como se estivéssemos na aula presencial.	ECQ34
Ótima, me surpreendeu positivamente, mas não é nada fácil como o pessoal acha.	ECQ42
Eu avalio de forma positiva, o conhecimento chega de forma fácil ao meu ponto de vista. Talvez a maior dificuldade ainda seja o quesito disponibilidade de tempo.	ECQ20
Com o monitoramento do professor-tutor e os professores específicos de uma determinada matéria, eles conseguem perceber se os alunos entenderam ou não aquela atividade proposta. Podendo adicionar detalhes, exemplos que auxiliam a compreensão dos alunos.	ECQ21
Pontos de atenção	18
Acho fantástico essa ideia de curso semipresencial, porém gostaria que os encontros fossem semanais ao invés de serem quinzenais, isto facilitaria ainda mais o nosso processo de comunicação e interação.	ECQ08
A comunicação é excelente, existem recursos, alguns vídeos não condizem com o tema ou são muito "amadores", com erros primários, poderiam estar níveis acima. O desafio é o ambiente virtual ser mais desejado, e não somente visitado para realização de tarefas ou similares, propor uma vivência diária, algo como uma REDE social estudantil, com acontecimentos da universidade, informativos de outros cursos, sei lá!	ECQ06
Os vídeos ainda apresentam pouco conteúdo.	ECQ02
A comunicação tem sido muito boa, apesar de alguns problemas pontuais com material didático e informações acadêmicas. O desafio é tornar o curso profícuo e agradável para todos (professores e alunos) e com aproveitamento por todos. Os recursos propostos parecem ser adequados, tendo em mente que ainda se está implantando o curso, mas uma visão exata só será observada com o tempo de implantação do curso.	ECQ43
Por ser uma proposta nova de ensino, acredito que tanto eu como os meus colegas estamos nos adaptando. Cada matéria é um novo desafio. Acredito que também para os professores deva ser desafiador, precisam de apoio.	ECQ04

Fonte: A autora (2018).

Sabe-se que a proposta da Universidade em estudo propõe uma estrutura que exige dos estudantes, docentes e coordenadores, ações educacionais mais integradas. Tende a organizar o projeto pedagógico valorizando a aprendizagem *on-line* e presencial e conseqüentemente individual e em grupos, redesenhando

as propostas de atividades e avaliativas, sendo que os estudantes percebem muitos pontos positivos no que lhes é ofertado de acordo com as respostas coletadas.

Sobre esta construção da proposta, os estudos sobre a educação híbrida de (Horn e Staker, 2015), como apresentados nesta tese, ressaltam a importância do envolvimento das equipes, pois algumas ações são dos docentes (*on-line* e presenciais); outras partem da gestão, para dar suporte ao trabalho docente e outras ainda envolvem os estudantes e seu contexto (trabalho, família, sociedade).

O próprio curso estimula os estudantes a serem mais críticos, criativos e protagonistas de seu aprendizado, sendo assim, aparece como categoria também nesta questão, pontos de atenção, que podem ser melhorados, para atender com mais eficiência as demandas dos estudantes.

A próxima pergunta foi ECQ19 - Analise o processo de avaliação por meio de METODOLOGIAS ATIVAS que compõe a proposta do curso semipresencial. E preencheu as categorias resultantes no Quadro 73, com a participação de 53 estudantes.

Quadro 73 – Categorias pergunta 19 - ECQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Pontos que agregam	25
Eu aprovo as metodologias empregadas para a avaliação do conhecimento que estamos adquirindo no curso. Neste aspecto, sem comentários.	ECQ08
Como já disse, sou grande admiradora das metodologias ativas, em que coloca o aluno como protagonista. No curso semipresencial ainda não tive contato com todas as formas de avaliação. Mas acredito que até agora tem sido efetivo.	ECQ49
Avaliações sensatas, sempre abordado o máximo do conteúdo.	ECQ45
Avaliações no meu ver rápidas e objetivas, para que não se perca muito tempo e faça com que nós alunos, entendamos e reflitamos com o que foi estudado, e possamos transmitir o conhecimento aos demais colegas nas aulas presenciais.	ECQ32
Somente através do comprometimento do aluno teremos excelência no que está sendo proposto, através da participação e vivência na realidade do que se está sendo apresentado que o processo e objetivo darão certo.	ECQ20
A proposta do curso semipresencial, ao meu ver, o aluno tem maior responsabilidade sobre o seu progresso que no sistema convencional, pelo fato de que é ele que detém o tempo e a organização de seus	ECQ04

estudos. A instituição dispõe o material pedagógico e as condições, mas é o aluno que recruta o seu tempo para estudar.	
É um processo muito bom, pois quebra barreiras do ensino tradicional.	ECQ10
Acredita-se que o conhecimento para ser adquirido, precisa ser "ressignificado", e as metodologias ativas propõem isso.	ECQ41
Um processo amplo que nos compromete com um grande aprendizado.	ECQ35
Pontos de atenção	15
Penso que alguns tipos de avaliações não são proveitosos, na medida não forçam o aluno a exercitar o conhecimento adquirido, por exemplo avaliações com questões objetivas. Por outro lado, nas avaliações presenciais me parecem eficientes, com algumas exceções (cobrança de conteúdo não ministrado, questões mal elaboradas, uso de <i>softwares</i> sem anterior instrução de uso - muitos não conhecem alguns softwares e, portanto, tem dificuldades na execução das tarefas, coisa que poderia ser evitada se houvesse a informação anterior e o aluno pudesse se ambientar com o <i>software</i> antes da aula).	ECQ43
Não acho que o sistema de avaliação utilizado pela UP esteja de acordo com o aprendizado EAD. Ao que parece aprendemos em um novo formato, mas somos avaliados no formato tradicional na atividades <i>on-line</i> . Não sei exatamente como deveria ser, mas acredito que assim como aprendemos de forma diferente a avaliação deveria ser também.	ECQ50
Esta é uma questão que ainda acho poder ser aprimorada. Acaba gerando um certo comodismo o fato de muitas avaliações em grupo ter um peso maior.	ECQ39
Processo de avaliação está sendo na minha opinião, razoável, envolvendo trabalhos, discussões, provas, uma boa mescla de tudo.	ECQ28
As avaliações são mais aprofundadas do que o material disposto.	ECQ26

Fonte: A autora (2018).

Nesta questão dez estudantes nas suas respostas questionaram sobre o que significava “metodologias ativas”, ou seja, as estratégias didáticas diferenciadas podem ou não, estar sendo nomeados pelos docentes, mas o que importa, não é saber o termo, mas identificar se há mudança no processo de avaliação.

Verificou-se que os próprios estudantes questionam os modelos tradicionais de avaliação que acontecem nos momentos *on-line* e ao mesmo tempo percebem os ganhos dos desafios que as metodologias ativas oferecem, como preparar-se com dedicação, saber perguntar, trabalhar bem em grupo, com responsabilidade e dando ressignificado ao aprendizado.

A possibilidade de avaliar cada um de forma mais específica, por meio de estratégias diferenciadas tem o apoio desta autora e de Moran (2015, p. 16) quando escreve que

A escola padronizada, que ensina e avalia a todos de forma igual e exige resultados previsíveis, ignora que a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora. Os métodos tradicionais, que privilegiam a transmissão de informações pelos professores, faziam sentido quando o acesso à informação era difícil. Com a Internet e a divulgação aberta de muitos cursos e materiais, podemos aprender em qualquer lugar, a qualquer hora e com muitas pessoas diferentes.

A pergunta final ECQ 20 - Deixe aqui seu comentário sobre o seu curso semipresencial. Apresenta-se as categorias resultantes no Quadro 74, com a participação de 53 estudantes.

Quadro 74 – Categorias pergunta 20 - ECQ - Estudante disciplina híbrida questionário

Categoria	Total de incidências
Pontos que agregam	31
Curso muito acima das minhas expectativas. Excelente, será formador de profissionais extremamente capacitados.	ECQ28
Uma experiência extraordinária. Todos ainda estamos aprendendo, pois, toda nova experiência vamos aprendendo. E aprendemos com os erros e não com os acertos. Mas a Universidade está de parabéns pelo projeto do semipresencial.	ECQ25
Confesso que achava que seria mais fácil; que não necessitaria de tanto esforço. Entendi que caso não procure outras formas de conhecimento além as do curso. Você não terá sucesso.	ECQ21
Está sendo um mundo diferente que estou envolvida, aprendo a teoria da prática vivida na educação de filhos, fazemos nossos horários de estudo, nossos métodos, muita pesquisa para complementar, e pelo menos para mim a obrigação da presença se torna um prazer, uma vez que tiramos nossas dúvidas e trocamos informações.	ECQ53
Um curso inovador e ótimo, que transmite um conteúdo excelente e completo, que me orienta e ensina cada dia mais. E acredito que me ajudará muito no mercado de trabalho e na vida.	ECQ32
O que tenho a dizer, a princípio está sendo tudo muito novo para mim, apesar de fazer pouco tempo, apenas o primeiro semestre. Mas, estou adorando esse curso, tenho algumas dificuldades, como disse anteriormente pelo tempo que fiquei sem estudar, mas sei que será muito proveitoso cada matéria e cada aula presencial.	ECQ35
Ao meu ver foi a melhor escolha que eu poderia ter feito, já cursei outras faculdades em outros formatos e creio ser uma opção muito valiosa para minha formação, não me deixando atrás dos que cursam uma graduação presencial, por exemplo.	ECQ39
Muito bom, inclusive a percepção de outras pessoas na melhora dos meus conhecimentos, do meu vocabulário e do relacionamento com as pessoas. Haja visto que eu mal terminei o Ensino Médio e não fiz mais nada desde então.	ECQ33

Pontos de atenção	16
O curso tem sido fantástico. Muito acima da minha expectativa inicial. Professores e conteúdo apresentado de um nível elevado. Juntando-se a isto os colegas de turma que tem se mostrado interessados em aprender e a compartilhar suas experiências e conhecimentos. Só gostaria que os espaços disponíveis para desenvolvimento das aulas estivessem à disposição de nós, alunos da Universidade, e não reservados a pessoas de fora da instituição, pois isto têm prejudicado em partes nosso aprendizado. Fora estes episódios desagradáveis classifico todas as demais atividades excelentes.	ECQ08
Os professores são excelentes, os laboratórios proporcionam uma experiência bastante agradável pois são equipados e bem iluminados. Em relação aos colegas de turma, acredito que o foco deles não seja propriamente aprender, pois uma de suas prioridades são marcar lanches nos intervalos dos encontros presenciais, tomando o tempo das aulas, que já é escasso.	ECQ03
Espero que o curso semipresencial, no futuro, tenha o mesmo valor, no que se refere ao mercado de trabalho e ao diploma.	ECQ04
Há um pouco de dificuldade pois sinto que como o curso é realizado por módulo a sequência das matérias as vezes não é muito lógica.	ECQ02
No decorrer do curso estamos enfrentando vários problemas que estão sendo resolvidos pela Universidade. Mas acredito que a falta de material próprio é o maior problema enfrentado pelos alunos. Vídeos sugeridos da internet com qualidade de áudio e vídeo questionáveis foram um ponto negativo bastante consistente. Muitos alunos não acessam o AVA devido à má qualidade do material disponibilizado. Entregar um fragmento de livro técnico por módulo é outro ponto que não gosto/concordo. Ao meu ver a Universidade deveria disponibilizar um material próprio, ou um livro base completo destacando as páginas ou capítulos que fazem parte do módulo a ser estudado.	ECQ50

Fonte: A autora (2018).

Em relação, as percepções dos estudantes, a proposta de cursos híbridos é bem aceita e as respostas indicam ganhos diversos, como revela a Figura 24 - Nuvem de palavras resultante das respostas dos estudantes, a seguir.

Figura 25 – Nuvem de palavras resultante das respostas dos estudantes



Fonte: A autora (2018).

Estas palavras em destaque revelam que os estudantes que escolheram pelos cursos híbridos tendem a ter uma postura diferenciada, que valoriza suas escolhas, que busca o conhecimento, que enfrenta os desafios e ao mesmo tempo reconhece a inovação na proposta e a necessidade do mercado.

Ao mesmo tempo, esses estudantes acreditam que os cursos possam melhorar em relação aos materiais oferecidos, a infraestrutura da Universidade, ao apoio as dificuldades enfrentadas e na formação de seus pares para que tenham uma atitude mais comprometida e maior dedicação.

Entende-se que a proposta híbrida proporciona a mudança de paradigma, que valoriza as comunidades de aprendizagem, os contextos individuais e, como cita Moran (2015, p.16), “Essa mescla, entre sala de aula e ambientes virtuais é fundamental para abrir a escola para o mundo e para trazer o mundo para dentro da escola”.

A seguir, apresenta-se o conjunto de percepções dos coordenadores dos cursos híbridos da Universidade em estudo.

5.5.3.5 Questionário Proposta 2 – Coordenadores

Em relação a participação dos coordenadores, por ser uma proposta nova na Universidade em estudo, o número de participantes é reduzido, mas caracteriza 80% dos envolvidos. Quando a pesquisadora considerar relevante, todas as respostas serão expostas nas categorias.

A pergunta do questionário, CCQ14 - Trindade e Cosme (2010) propõem que nas instituições educacionais que seja levado em conta que os estudantes precisam ser “mais capazes de interpretar o mundo e a vida, de forma a poder agir neste mesmo mundo de modo mais exigente e consciente”. Em sua opinião, quais os desafios para que os estudantes possam adquirir estas posturas? Apresenta-se as categorias resultantes no Quadro 75, com a participação de 6 respondentes, mas pode surgir mais incidências, pois na resposta de um participante pode surgir mais que uma.

Quadro 75 - Categorias pergunta 14 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Aculturação	4
Desenvolver competências no que diz respeito: aprendizagem individual/coletiva; aprendizagem organizacional; tecnologias no cotidiano; responsabilidade e ética profissional.	CCQ02
Ter no curso professores atuantes no mercado profissional que além de trazer suas experiências e conhecimentos práticos, levam os alunos para fora das salas de aulas para a prática da profissão que escolheram, esse contato com o mercado de trabalho ainda no decorrer do curso faz com que os alunos adquiram experiência, conheçam outros profissionais e tenham a certeza de que realmente exercerão a profissão ao final do curso.	CCQ04
O desafio reside no fato dos alunos assumirem o seu papel de protagonistas no processo educacional. A autonomia existente requer disciplina. Quanto maior o grau de liberdade, maior o grau de responsabilidade.	CCQ05
Educação holística	3
Entendo que a troca de experiências e o intercâmbio com outras formas de conhecimento podem auxiliar nestes novos desafios.	CCQ01
Muitos desafios, mas pontuo como principais: a clareza do papel do ensino superior/Universidade na vida dos estudantes, considerando a pesquisa, ensino e extensão e não somente o ensino. Penso que é de grande importância trabalharmos esses conceitos, a relação entre eles e a importância dos mesmos na vida profissional de qualquer área.	CCQ03
Serem estimulados desde a educação básica para saberem relacionar melhor o que aprendem com a realidade.	CCQ06

Fonte: A autora (2018).

Na percepção dos coordenadores, verifica-se a importância da mudança de cultura que valoriza a relação teoria e prática, além do desenvolvimento da autonomia e do protagonismo. Sabe-se que a aprendizagem ao longo da vida requer uma formação mais integral dos sujeitos, por serem adultos e principalmente por se acreditar que “Aprender é frequentemente difícil e demorado, confuso e frustrante, e sempre é necessário ser capaz de se dedicar a aprendizagem e de se recuperar dos reveses” (Claxton, 2005, p. 22), como já citado nesta reflexão.

Esta autora acredita que a proposta híbrida pode auxiliar o desenvolvimento da resiliência e da autoconfiança, frente a profissão e a vida, corroborando com a percepção dos coordenadores.

A pergunta do questionário aberto, CCQ15 - Trindade e Cosme (2010) complementam evidenciando a importância do aprender como um ato de relações “de forma imediata com aqueles que vivem uma situação de aprendizagem idêntica ou que passam a ter e a ver com a mesma situação de aprendizagem”. Vale ressaltar a afirmação dos pesquisadores que “toda aprendizagem é pessoal, mas ninguém aprende sozinho, pressuposto este que conduz a conceber as salas de aula como comunidades de aprendizagem”, ampliando o valor das relações, das trocas, da colaboração e da interação. A partir desta observação como você vê o papel do DOCENTE em relação à sala de aula virtual e presencial? Identifica-se as categorias resultantes no Quadro 76, com a participação de 6 respondentes.

Quadro 76 - Categorias pergunta 15 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Gestor da aprendizagem	4
Como uma profissional responsável em compartilhar saberes, proporcionar aos alunos o desenvolvimento de competências e principalmente formar profissionais responsáveis, éticos, críticos e competentes.	CCQ02
Ele é o grande mediador de todo o processo. Não pode ser visto como o detentor do conhecimento, mas sim como o grande articulador entre alunos/sociedade/tecnologia/conhecimentos estruturados e mundo do trabalho.	CCQ03

Além de estar atualizado sempre vejo o docente como um mediador de conhecimento, experiências e realidades do mercado.	CCQ06
Construir o conhecimento de forma coletiva, proporcionando que o aluno participe ativamente do processo. Ele deverá respeitar a forma, o modo e a velocidade de aprendizado do aluno.	CCQ05
Oportuniza o desenvolvimento do estudante	2
No momento que vivemos a quantidade de informação disponível é imensa e é necessário que o estudante busque novas formas de aprendizado e conhecimento em diversas plataformas, seja ela virtual ou presencial.	CCQ01
No curso semipresencial o engajamento dos alunos frente às atividades propostas, seja no ambiente virtual, seja nas aulas presenciais, é sempre em equipes. Estimulados pelos professores, os alunos devem realizar pesquisas, criar, executar e treinar técnicas, sempre dividindo conhecimentos e trabalhando em equipe.	CCQ04

Fonte: A autora (2018).

Percebe-se que nas respostas dos coordenadores eles levantam elementos referentes a gestão da aprendizagem, ou seja, o papel do trabalho docente para que os estudantes possam aprender.

Surge também nas categorias o papel do docente de apoiar o desenvolvimento dos estudantes, ampliando a mudança do modelo tradicional, pois, como cita Behrens (2009. p.76), “a tendência é ultrapassar o processo pedagógico que se reduz ao treinamento técnico, e possibilita uma ação integrada, calcada no diálogo e no trabalho coletivo”.

A pergunta do questionário aberto, CCQ16 - Como você vê o papel do ESTUDANTE frente a sala de aula virtual e a presencial? Identifica-se as categorias resultantes no Quadro 77, com a participação de 6 respondentes.

Quadro 77 - Categorias pergunta 16 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança de comportamento	4
Vejo ele ainda muito conservador querendo as informações prontas, acredito que os estudantes que estiverem mais atentos as novas tecnologias sairão na frente dos demais nas novas oportunidades de mercado.	CCQ01
Como ser ativo e não passivo, ele deve participar de todo processo.	CCQ03
O perfil dos alunos que coordeno é bastante variado, temos alunos de 17/18 anos assim como temos alunos de 60 anos, para os mais jovens a tecnologia do estudo virtual é bastante fácil de executar e aprendem rápido, já os alunos mais velhos sentem dificuldade em se adaptar	CCQ04

com novas tecnologias, porém sinto que eles têm uma vontade muito grande de dominar, entender e conhecer cada vez mais essas tecnologias.	
Estudantes ainda à espera de informações e com pouca busca prévia.	CCQ06
Gestor da aprendizagem	2
O papel do estudante é ser responsável pelo seu processo de aprendizagem, com a participação ativa tanto virtualmente quanto presencialmente.	CCQ05
Virtual: mais autônomo com relação à aprendizagem, crítico e mais aberto frente aos novos desafios. O presencial: percebo autonomia, crítico, porém, mesmo que parcialmente ainda espera ações do professor para tomadas de decisão.	CCQ02

Fonte: A autora (2018).

Na percepção dos coordenadores, o papel dos estudantes foca em características como autonomia, criticidade, ativo frente aos desafios e a aprendizagem. Concordam com esta perspectiva Trindade e Cosme (Quadro 10 desta tese) em relação ao papel dos estudantes no paradigma pedagógico da comunicação, “Tornam-se aprendentes tanto em termos cognitivos, como em termos estratégicos e culturais”, além de “Aprendem a aprender de forma efetiva”.

Martins (2017, p.104) complementa as questões referentes ao que os coordenadores ressaltam, sobre o desenvolvimento dos estudantes,

[...] a autonomia deve ser apropriada como fator constitutivo da cidadania, não apenas como uma questão pedagógica para a mediação em ambiente virtual de aprendizagem. Deve ser um princípio norteador da aprendizagem que deve ser instituído em todas as instâncias do processo pedagógico. Não se espera que os aprendentes sejam autônomos, a autonomia deve ser parte da gestão da aprendizagem, enquanto eixo rizomático que constitui a proposta pedagógica. Todas as competências e habilidades previstas em um projeto pedagógico devem ser orientadas para a aprendizagem.

Outro elemento apresentado é a questão da utilização das tecnologias, que pode dificultar a participação dos mais velhos, segundo os coordenadores, mas entende-se que, ao mesmo tempo, pode proporcionar a inclusão dos estudantes de forma mais efetiva às novas tecnologias.

A pergunta do questionário aberto, CCQ17 - Muitos estudantes buscam posturas e conhecimentos renovados dos docentes, que possam envolvê-los em questões mais globais e transformá-los em seres AUTÔNOMOS FRENTE A PRODUÇÃO EFETIVA DO CONHECIMENTO. Quais as dificuldades e

facilidades da utilização da proposta de SALA DE AULA INVERTIDA em seu curso? Elenca-se as categorias resultantes no Quadro 78, com a participação de 6 respondentes.

Quadro 78 - Categorias pergunta 17 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Dificuldades	5
Os docentes têm que estar dispostos a inovar e buscar novas oportunidades de agregar conhecimento.	CCQ01
Em um primeiro momento, é trabalhar com algo novo culturalmente, que, penso é difícil para qualquer curso ou área. Entendendo a lógica da sala de aula invertida como algo envolvendo momentos presenciais, virtuais, de autoestudo, sempre mediados pelas tecnologias da informação; é necessário criar uma cultura entre alunos e docentes, explicando e exemplificando todos esses aspectos dentro das disciplinas/áreas. A dificuldade inicial é a quebra de um paradigma, da aula padrão, "reta". E, na sequência, criar mecanismos onde todos as partes/etapas do processo tenham uma verdadeira relação, o que é algo difícil e trabalhos, tanto para o entendimento dos alunos quanto dos docentes.	CCQ03
Trazer esse modelo de aula e fazer com que os alunos entendam o objetivo de tal.	CCQ04
A pouca vivência em algumas disciplinas por parte do aluno e a falta de se preparar para a aula.	CCQ06
Entendimento da metodologia proposta, participação efetiva dos alunos no processo, os professores necessitam estar comprometidos com o método e abrir mão do protagonismo em sala de aula.	CCQ05
Facilidades	3
Com a adaptação a esse modelo, fica clara tanto para os alunos como para os professores, o entendimento do conteúdo proposto, a absorção de conhecimento e a prática no dia a dia.	CCQ04
Seria o envolvimento deste aluno com atividades que prendam a atenção dele e sejam significativas na sua formação com constante <i>feedback</i> acerca da importância e uso do que está aprendendo e vivenciando.	CCQ06
Em trazer a realidade e o trabalho em equipe para a resolução de problemas complexos que são encontrados no mercado.	CCQ05

Fonte: A autora (2018).

Verifica-se que na percepção dos coordenadores o papel do docente é fundamental para que a educação híbrida se desenvolva e possibilite a autonomia para a gestão da aprendizagem.

Em relação a este item, concorda com esta afirmação Martins (2017, p.104), ao refletir que a apropriação da autonomia,

Pode possibilitar conflitos que, um curso centralizado na docência não permitiria. Todavia, concordamos com Francine Dubreucq (2010, p. 33) ao inferir “a autonomia não nasce da ausência de diretividade, mas da consciência dos direitos e dos deveres de um membro ativo da vida social”. Sendo assim, a qualidade da aprendizagem não está condicionada à ausência de conflitos ou qualquer outra dificuldade presente, mas quando participamos e envolvemos os aprendentes na solução dos desafios vivenciados.

Quanto as facilidades que a proposta híbrida oferece os coordenadores citam que a participação ativa, os desafios em grupo e os *feedbacks* individuais complementam as possibilidades de aprendizagem.

A pergunta do questionário aberto, CCQ18 - Na sociedade atual torna-se relevante LEVAR EM CONSIDERAÇÃO AS INTERAÇÕES entre os sujeitos, sendo que docentes e estudantes precisam ter novas posturas, partindo da necessidade do docente gerar propostas que possibilitem proatividade, criatividade e conhecimento, proporcionando maiores oportunidades de aprendizagem. Criar um ambiente capaz de desenvolver a autonomia dos estudantes é fundamental para a geração que está nas instituições de ensino, com a inserção de tecnologias e com foco no desenvolvimento integral dos estudantes. Em que medida a FORMAÇÃO DOS DOCENTES tem auxiliado no desenvolvimento destas novas posturas? Identifica-se as categorias resultantes no Quadro 79, com a participação de 6 respondentes.

Quadro 79 - Categorias pergunta 18 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Novas estratégias	3
Na medida em que as propostas de formação trabalhem com a mesma lógica e conceitos com os docentes, a autonomia, o papel do docente como o grande articulador. E, principalmente instrumentalizando os docentes para que consigam trabalhar desta forma, independente da área, número de alunos ou faixa etária dos mesmos.	CCQ03
Nos cursos oferecidos pela Universidade aos docentes onde são apresentadas novas ferramentas para execução em sala de aulas, instigam os docentes na busca de tecnologias e novos paradigmas para serem usados em sala de aula.	CCQ04
A maneira de ensinar está diretamente relacionada com a maneira que aprendemos. Acredito ser importante na formação deste	CCQ06

profissional oportunidades de se explorar diversas maneiras de aprendizado	
Mudança de postura	3
Os docentes que estão dispostos a enfrentar mudanças e quebras de paradigmas estão aptos a novas posturas	CCQ01
Os cursos proporcionam uma formação contínua no desenvolvimento destas novas posturas.	CCQ05
Defendo que cabe ao professor ser responsável; gostar do que faz; ser um idealizador; aberto as novas tecnologias, sujeito proativo, criativo e competente. Se todos procurarem agregar e compartilhar com os pares, acredito que contribuirão para o desenvolvimento de novas posturas.	CCQ02

Fonte: A autora (2018).

Verifica-se na percepção dos coordenadores que a participação efetiva dos docentes nos cursos de formação continuada em serviço seja fundamental e que, além da parte técnica, é necessário que haja a mudança da postura de cada um. Martins (2017, p.106) ressalta que não é mais relevante um ensino que seja estruturado na transmissão de conhecimentos, pois o acesso a diferentes fontes é cada vez maior. Ele acrescenta que,

Com isso, os aprendentes que vão todos os dias para as salas de aula supondo terem acesso a informações úteis para sua formação e tudo o que lhe é apresentado está disponível na web, e se esquece de que é necessário ensiná-lo o fundamental: aprender a aprender (Rosário, 1997). Temos que pensar uma nova docência com outros verbos que indiquem melhor a ação pedagógica, já que o acesso à informação não é mais o grande obstáculo para a aprendizagem. Cabe ao educador facilitar o acesso às informações, argumentar para criação de senso crítico, problematizar o que lhe parece evidente, apoiar e orientar para buscas sem seja ele o dicionário ou a enciclopédia ambulante.

Para que o docente exerça estes papéis citados por Martins (2017, p. 106) “facilitar o acesso às informações, argumentar para criação de senso crítico, problematizar o que lhe parece evidente, apoiar e orientar para buscas sem seja ele o dicionário ou a enciclopédia ambulante”, o apoio da formação em serviço é muito relevante.

A autora acredita que o “fazer junto” instituição, docente e coordenação, constroem um trinômio necessário para que a educação híbrida aconteça, não sendo possível deixar a responsabilidade somente para o docente.

A pergunta do questionário aberto, CCQ19 - DOCENTES podem preparar as condições para que os estudantes, por meio da sua participação ativa na gestão do processo de comunicação, assegurem as condições para que a

aprendizagem ocorra. Os docentes neste momento deixam de ser [...] alguém que detém o monopólio do saber, para passar a ser visto como um INTERLOCUTOR QUALIFICADO (Cosme, 2009) e como agente que contribui decisivamente para que os estudantes possam participar e aprender nas comunidades de aprendizagem. (TRINDADE E COSME, 2010, p. 69). Em que medida o docente presencial e *on-line* têm se mostrado como INTERLOCUTORES QUALIFICADOS no seu curso? Cita-se as categorias resultantes no Quadro 80, com a participação de 6 respondentes.

Quadro 80 - Categorias pergunta 19 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança de paradigma	3
Na medida em que eles procuram o envolvimento de seus estudantes em todas suas atividades acadêmicas buscando a integração da prática com a teoria.	CCQ01
Com pouco tempo na coordenação, porém em contato com os professores há meses, percebo que eles têm clareza que estamos numa sociedade da informação, com um novo modelo de receber e compartilhar informações entre os pares na busca do conhecimento. Essa transformação é a vertente para que os docentes se tornem interlocutores qualificados. Cabendo aqui reforçar (Trindade e Cosme) citado em uma das perguntas anteriores: "todas as aprendizagens são pessoais, mas ninguém aprende sozinho".	CCQ02
A medida em que o professor estimula o raciocínio, o desafio e a solução de problemas, sem esses estímulos e simplesmente passar informações na minha opinião não geram conhecimento e muito menos a fixação deste conhecimento	CCQ06
Conhecimento da proposta	3
A partir do momento que percebem os alunos como seres realmente autônomos, capazes de interagir com os docentes, e, percebendo isso, buscam preparar atividades e ações que reforcem a essa autonomia, sem desconsiderar em momento algum os conceitos tradicionais da educação formal: conteúdos, avaliações etc., mas trazendo os mesmos para a nova realidade.	CCQ03
Docente Presencial: no contato, no olho no olho, na demonstração de técnicas, no pegar nas mãos para ensinar um corte, na proximidade, na conversa, nas dicas de execução de preparos, nos encaminhamentos ao mercado de trabalho. Docente <i>On-Line</i> : minimizando a dificuldade da pesquisa, da leitura, da falta de tempo que o aluno sempre reclama para o estudo virtual, os docentes de disciplinas <i>on-line</i> preparam conteúdos de fácil compreensão e entendimento.	CCQ04
Quando desenvolvem atividades que permitem análise e tomada de decisão, relacionando a teoria com a prática. Estimulando debates discutindo os propósitos da disciplina a fim de o aluno entenda que não existem soluções fechadas para os problemas e desafios que encontramos no dia a dia profissional e pessoal.	CCQ05

Fonte: A autora (2018).

Os coordenadores elencam a mudança de paradigma e a necessidade de valorizar elementos capazes de apoiar a proposta da Universidade em estudo, como suporte a interlocução qualificada.

Entende-se que esta nova postura concorde com o que a estudiosa Moraes (2007, p. 15) elenca como elementos fundamentais para que, numa visão complexa de educação, o papel docente se amplie,

[..] repensar à docência de um modo mais articulado, integrado e competente. Para tanto, necessitamos também refletir sobre o enfoque tradicional que subsidia os trabalhos de formação docente, que com todos os seus vícios e estratégias, reproduzem um modelo de ensino de natureza tradicional. Este novo pensar destaca a importância de se trabalhar, articulada e simultaneamente, os fundamentos, processos e estratégias de formação, reconhecendo também que todos esses aspectos precisam ser pensados conjuntamente e de maneira articulada.

Esta autora destaca, portanto, que a interlocução qualificada é o resultado de uma formação complexa, integral e inovadora, que valorize a relação teoria e prática, além de mudanças pessoais do sujeito. Entende-se que a formação conteudista e técnica do fazer docente precise ser sustentada por elementos de construção pessoal focando a interação e a comunicação presencial e virtual.

A pergunta do questionário aberto, CCQ20 - As TECNOLOGIAS têm se tornado um divisor de posturas em diferentes frentes, como a social, a econômica, política, cultural e educacional, devido ao acesso a vasta quantidade de informações disponíveis de forma muito rápida e simples. As pessoas passam a criar conteúdos e informações revelando uma aprendizagem constante embarcada de desafios e de propósitos claros, ou seja, a construção do conhecimento pode acontecer em todo tempo e lugar. Qual tem sido o papel da tecnologia e dos recursos que ela oferece na disciplina *blended* (AVA, *e-book*, mapas conceituais, videoaulas etc.) nos espaços educativos (*on-line* e presencial) no seu curso? Identifica-se as categorias resultantes no Quadro 81, com a participação de 6 respondentes.

Quadro 81 - Categorias pergunta 20 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança de paradigma	3
Por eu defender a formação crítica do aluno percebo que o hibridismo proporciona o desenvolvimento do pensamento crítico do aluno, pois este passa a ter acesso ao conhecimento e domínio dos diferentes temas e assuntos abordados, por meio de, metodologias e ferramentas <i>on-line</i> , complementando e compartilhando posteriormente nas aulas presenciais.	CCQ02
Construção do conhecimento de forma autônoma e responsável, com a disponibilização dos formatos que atendam e respeitem o modo de aprender de cada indivíduo.	CCQ05
Penso que o principal aspecto é que o uso de recursos tecnológicos contribua para tornar mais significativa a atividade e os trabalhos das diferentes disciplinas. No curso semipresencial, utilizamos diferentes tecnologias que permitem "explorar" as habilidades dos alunos de modos diferentes. Por exemplo, um aluno com dificuldade de se colocar oralmente em uma sala de aula presencial, pode muito bem participar ativamente de um bate-papo virtual. Assim, o professor consegue acompanhar o desenvolvimento do aluno e fazer intervenções quando necessário. Tentamos fazer isso utilizando as diferentes tecnologias no decorrer de cada disciplina.	CCQ03
Auxiliar na aprendizagem	3
A tecnologia veio para facilitar e organizar a vida do professor, pois os materiais dão o suporte necessário para a inovação e fixação dos conteúdos aplicados.	CCQ01
Um importante complemento ao momento em que o aluno está presente em sala de aula e traz o que aprendeu <i>on-line</i> .	CCQ04
A tecnologia é uma aliada no aprendizado. A pesquisa é instantânea e a resposta imediata, dúvidas são tiradas em 1 clique. o desafio é saber filtrar as informações corretas para que estas informações possam ser utilizadas como componentes do conhecimento adquirido e não somente informações soltas e muitas vezes incorreta.	CCQ06

Fonte: A autora (2018).

As respostas dos coordenadores em sua totalidade mostram que as tecnologias são recursos que auxiliam a estruturação da educação híbrida, podendo ter funções distintas como mudança de comportamento e auxílio a aprendizagem.

Na proposta em estudo de educação híbrida, se complementa com o que apresenta Monteiro et.al. (2015, p.76),

[...] o termo *blearning* como um processo complexo de mediação de aprendizagens, através do recurso a diversos meios em momentos presenciais e não-presenciais, síncronos e assíncronos, via Internet; e

que tenham como pressuposto a comunicação, a interatividade, a partilha e a construção do conhecimento.

Entende-se que as tecnologias são a base dos momentos não presenciais que dão espaço para a ampliação da comunicação, da interação e que reflitam na melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

A pergunta do questionário aberto, CCQ21 - A possibilidade de construir um ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO direta com colegas e educadores, real, ou virtual, permite que haja a conexão necessária para a criação de oportunidades de colaboração, muito além das “paredes” das instituições educacionais. Quais os elementos que você destaca que proporcionam condições para que se estabeleça este espaço de COMUNICAÇÃO frente ao processo de aprender no curso semipresencial? Levanta-se a categoria resultantes no Quadro 82, com a participação de 6 respondentes.

Quadro 82 - Categoria pergunta 21 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Integração	4
Ferramentas que possam facilitar a comunicação e rapidez no processo estes são os ingredientes de sucesso na comunicação virtual.	CCQ01
Primeiramente o professor precisará estar aberto as mudanças, as novas tecnologias e principalmente ser criativo, da mesma forma o aluno que opta pelo ensino semipresencial ter a consciência que ingressará num ensino híbrido. Dessa forma, percebo que os elementos que proporcionarão espaço de comunicação no que tange ao processo de aprender são as diferentes ferramentas ambos poderão apropriar-se para o desenvolvimento do pensamento crítico. Penso que <i>e-mails</i> , fóruns, <i>chats</i> , vídeos, teleconferências etc., entretanto, para o sucesso ambos deverão estar engajados e comprometidos no processo ensino e aprendizagem.	CCQ02
Relação muito direta entre coordenação de curso, professores presenciais e tutores; conhecimento real das tecnologias utilizadas no curso. Tudo isso mediado por muito planejamento e organização coletiva, onde todos acompanham o trabalho e os passos de todos os envolvidos no processo.	CCQ03
Aprender com colegas situações e desafios novos do dia a dia de cada um, através de trocas de experiências.	CCQ06

Fonte: A autora (2018).

Os coordenadores escrevem sobre a importância da integração de formas diferentes, mas revelam a importância da integração entre os agentes, com recursos diversos e o comprometimento de todos.

Entende-se que a comunicação tende a ampliar o papel da educação híbrida, pois, como cita Monteiro e Moreira (2012, p. 24) que,

É neste contexto que vemos a utilização das tecnologias no ensino cada vez mais difundida, com todos os desafios que o recurso a este tipo de processo comporta. Através deste meio pretendemos fomentar a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de competências sem os constrangimentos de espaço e tempo e recorrendo a um conjunto de estratégias que permitam criar uma verdadeira rede de conhecimento e de interações.

A rede que se estabelece complementa a importância da comunicação e do uso das tecnologias para que a aprendizagem evolua.

A pergunta do questionário aberto, CCQ22 - Quais são os obstáculos? Identifica-se as categorias resultantes no Quadro 83, com a participação de 6 respondentes.

Quadro 83 - Categorias pergunta 22 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança de paradigma	3
Falta de compromisso; não acreditar no ensino híbrido; resistência a mudanças.	CCQ02
Criar a verdadeira cultura da construção coletiva e do planejamento...também coletivo.	CCQ03
Comprometimento. Mudança do modelo mental individual para o de compartilhamento.	CCQ05
Características da proposta	3
<i>Feedback</i> demorado acredito ser o obstáculo mais significativo.	CCQ01
Gestão do tempo e uso das tecnologias - (de acordo com os alunos).	CCQ04
Exposição do professor, alguns ainda tem medo de se expor ou apontar o que na opinião deles é um sucesso e principalmente o que não conseguiu desenvolver de maneira satisfatória por falha própria em muitas situações.	CCQ06

Fonte: A autora (2018).

Os coordenadores em suas respostas, fazem emergir duas categorias, uma relacionada a própria mudança de paradigma e a outra as necessidades que a proposta impõe, como o uso de tecnologias, a disciplina para organizar os estudos e o próprio papel docente, que passa a ter destaque, tanto no que diz respeito aos sucessos como insucessos.

Em relação aos *feedbacks*, Valente (2014, p. 91) ressalta que

[...] é fundamental que o aluno receba feedback sobre os resultados das ações que realizam. A sala de aula presencial assume um papel importante nessa abordagem pedagógica pelo fato de o professor estar observando e participando das atividades que contribuem para o processo de significação das informações que os estudantes adquiriram estudando on-line. Nesse sentido, o feedback é fundamental para corrigir concepções equivocadas ou ainda mal elaboradas.

Esta autora concorda com a afirmação apresentada e acrescenta que em seu entendimento os *feedbacks* têm um papel fundamental, tanto *on-line* quanto presenciais, pois por ser uma proposta que requer o autoestudo, o retorno sobre os acertos e erros faz parte tanto do processo de aprendizagem como de avaliação. Sendo o estudante um gestor da aquisição de saberes, o *feedback* passa a ser o indicador de qual caminho seguir.

A pergunta do questionário aberto, CCQ23 - Entende-se que aprender RESULTA DO SENTIDO ATRIBUÍDO A UM CONJUNTO DE ELEMENTOS CULTURAIS QUE ADQUIREM SIGNIFICADO, por meio de uma experimentação, por uma atividade cognitiva, das relações realizadas e por características desenvolvidas pela metacognição, que pode ser a habilidade de refletir sobre uma determinada atividade selecionando e utilizando o melhor método para resolver determinada situação-problema. Pensando a partir da sua vivência como coordenador de um curso semipresencial como avalia o processo de comunicação - relação do sujeito com o objeto do saber, os desafios e recursos propostos? Cita-se as categorias resultantes no Quadro 84, com a participação de 6 respondentes.

Quadro 84 - Categorias pergunta 23 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Papel do coordenador	3
O coordenador deve buscar soluções que facilitem a interatividade dos alunos com os professores. A orientação constante de sua equipe é fundamental para esta avaliação do processo. Verificar e ajustar as necessidades dos alunos também auxilia no processo formativo dos alunos.	CCQ01
Destaco que o processo de comunicação ocorre entre os pares na vertente <i>on-line</i> e presencial e quando acreditamos os desafios são enfrentados visando a transformação do outro e da sociedade.	CCQ02
Algo que está em constante construção em, por ser algo extremamente novo, necessita de muito "investimento" da instituição, coordenação e docentes. Investimento no sentido de muitos momentos de discussão, busca de teóricos que sustentem, grupos de estudo, e acima de tudo, planejamento detalhado antes de iniciar cada etapa do processo.	CCQ03
Papel dos estudantes	3
A questão cultural é muito forte, pois não existe ainda um entendimento completo da proposta do semipresencial. Existe uma expectativa por parte dos alunos que estudar não é necessário e se resume a uma aula expositiva que ocorre quinzenalmente. Além disso, o aluno posiciona-se como um cliente que tudo pode. a partir do momento que houver um entendimento pleno da proposta educacional por eles, o processo de comunicação fluirá naturalmente e o protagonismo no processo de aprendizagem será assumido.	CCQ05
Entendo que sem uma aplicação prática, não só exemplificada, mas sim vivida não conseguimos fixar o conhecimento e possibilitar ao aluno que ele crie novas alternativas para a solução do mesmo problema.	CCQ06

Fonte: A autora (2018).

Nas categorias levantadas pelos coordenadores apresentam-se elementos relacionados ao papel da coordenação e dos estudantes que ressaltam a colaboração, o apoio mútuo e o protagonismo. A frase de um dos coordenadores, pode parecer romântica para alguns céticos, mas resume o processo esperado frente a educação híbrida

As sementes são plantadas durante o estudo virtual, o docente rega durante as aulas presenciais, cultivando e melhorando o plantio, os frutos já começam a aparecer nas salas de aulas, mas os melhores serão colhidos pelo mercado de trabalho. CCQ04

Para tanto, entende-se que as comunidades de aprendizagem são fundamentais neste processo e apoiam o paradigma pedagógico da comunicação, pois sustentam a construção de significado, partindo do patrimônio cultural.

Segundo Dias (2010, p.5),

A formação de uma comunidade resulta não só da interação entre pessoas, o que em última análise poderá realizar-se mesmo sob traços de individualismo cultural, mas também, como refere Fukuyama (2000), através da partilha de valores, normas e experiências entre os seus membros. Os crescentes níveis de acessibilidade do *software* social vieram, neste sentido, fomentar uma prática de partilha de informação e conhecimento, e a criação do vínculo à comunidade através da publicação (i.e., *weblog*, *wiki* ou plataformas colaborativas) enquanto ato de participação e partilha. Por outro lado, mais do que uma manifestação da e-inclusão na comunidade, a participação e a partilha favorecem o desenvolvimento da confiança e reciprocidade do apoio nas atividades entre os membros da comunidade.

Entende-se que a mudança de paradigma gerada pela educação híbrida, tende a impulsionar as comunidades de aprendizagem que envolvem os sujeitos em um processo de interação intelectual, com foco na aprendizagem.

As experiências que envolvem momentos *on-line*, segundo Garrison e Anderson (2003, p.28) pressupõem a presença cognitiva, a presença social e a presença de ensino, que se inter-relacionam. Sendo a presença cognitiva a capacidade dos estudantes de construir significado diante de uma situação-problema, pensamento complexo; a presença social é a capacidade dos sujeitos se projetarem social e emocionalmente por meio de recursos de comunicação; e a presença do ensino, é a base que sustenta as outras duas, sendo a estrutura das propostas educacionais.

A pergunta do questionário aberto, CCQ24 - Cada um pode gerenciar seu processo de aprendizagem como um mestre que busca os melhores caminhos, que faz a correção do percurso sendo capaz de avaliar os retrocessos e os progressos e definir novos modelos, transforma o ato de aprender de forma consciente, no qual se está sempre engajado, para tal é fundamental levar em consideração que este empoderamento tende a ser alcançado quando a INTENCIONALIDADE DO AMBIENTE EDUCATIVO tem como foco estudantes mais autônomos e autossuficientes. Analise o processo de avaliação por meio de METODOLOGIAS ATIVAS que compõe a proposta do curso semipresencial. Levanta-se as categorias resultantes no Quadro 85, com a participação de 6 respondentes.

Quadro 85 - Categorias pergunta 24 - CCQ - Coordenadores curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Amplia o processo de avaliação	3
As metodologias ativas são um processo de formação inevitável nas universidades pois alia a tecnologia com a prática, este processo é fundamental para fixar conteúdos e para avaliar.	CCQ01
Está em construção. Nossos estudos e experiência tem nos demonstrado que estamos no caminho certo. Mas eu particularmente acredito que vamos amadurecer e alterar várias questões até a finalização da primeira turma. Mas, eu acredito no processo de avaliação, acho que é bem mais amplo e harmônico com o cidadão que estamos buscando.	CCQ02
Percebe-se que nas avaliações, os alunos do Semipresencial se mostram aptos e muitas vezes além do esperado pois as cobranças são em forma de comportamento em sala de aula, postura em equipe, desenvolvimento das técnicas, execução de preparos, apontamentos e explicações. Com isso o aluno não sente o peso de uma avaliação.	CCQ03
Assim, avaliar por meio de metodologias ativas faz-se necessário tendo que ser diagnóstica, contínua e processual.	CCQ04
Acredito nas metodologias ativas como estimulantes, como fixação de conteúdo e como a necessidade de prévia preparação. Mas percebo que nem só de metodologias ativas o sucesso do aprendizado acontece. A retomada do professor, o <i>feedback</i> , a experiência de quando retomar, o que retomar como informar de maneira efetiva são fundamentais para o sucesso ainda mais em um curso semipresencial.	CCQ06
Mudança dos estudantes	3
Quando falamos de metodologias ativas temos a clareza que o aluno é o responsável por sua aprendizagem, nesse sentido cabe a ele a tomada de consciência da sua aprendizagem, o professor por sua vez, norteará essa tomada por meio de diferentes problematizações objetivando chegar a um resultado.	CCQ02
A proposta de metodologia ativa no curso representa a oportunidade de vivenciamos de forma prática os desafios que são encontrados no mercado de trabalho. Desta forma, os nossos alunos estarão preparados a resolver problemas complexos, por meio de visão sistêmica, análise crítica e com um processo de tomada de decisão baseado em indicadores claros e consistentes.	CCQ04

Fonte: A autora (2018)

Os coordenadores relatam que a possibilidade da utilização de metodologias ativas, estratégias mais voltadas a participação ativa dos estudantes, tendem a transformar o processo de avaliação, constante e que conta com *feedbacks* e com a percepção que errar é construir acertos.

Verifica-se também nas respostas dos coordenadores que a presença de um elemento diferenciado no processo de ensino-aprendizagem tem favorecido

a mudança do estudante indo ao encontro ao que se necessita na educação digital.

Nas últimas décadas tem-se observado a necessidade de oferecer estratégias para que os estudantes pudessem desenvolver um perfil capaz de transitar com segurança e autonomia em um cenário cada vez mais complexo e desafiador repleto de tecnologias inovadoras e de novas formas de relação social.

A autora retoma o que já fora citado nesta tese por Blikstein, (2011, p. 3), por acreditar que a educação híbrida possa transformar o que se vê em muitas instituições de ensino,

[...] o grande potencial de aprendizagem que é desperdiçado em nossas escolas, diária e sistematicamente, em nome de ideias educacionais obsoletas. [...] É uma tragédia ver, a cada dia, milhares de alunos sendo convencidos de que são incapazes e pouco inteligentes simplesmente porque não conseguem se adaptar a um sistema equivocado.

A última pergunta aberta do questionário, CCQ25 - Deixe seus comentários sobre o curso semipresencial, oferece um espaço para que os coordenadores escrevam suas percepções e elenca-se a seguir alguns comentários relevantes que mostram que os coordenadores também foram impactados com a proposta híbrida, e que estão em processo de transformação e de mudança juntamente com os estudantes e docentes.

“O curso semipresencial é um sucesso pois a metodologia foi assertiva e o aprendizado dos alunos foi excelente. Acredito que esta metodologia foi inovadora e a Universidade foi pioneira neste processo que certamente trará frutos positivos para ambos os lados”. ECQ01

“Começou como uma proposta desafiadora que com o tempo tornou-se surpreendente, com alunos satisfeitos e atuantes no mercado de trabalho e com docentes cada vez mais empenhados em ensinar e aprender nas aulas presenciais”. ECQ04

“Um aprendizado enorme, desafios constantes, uma equipe que dá um suporte para o crescimento e expansão, mudança de conceitos e quebra de paradigmas”. ECQ06

5.5.3.6 Questionário Proposta 2 – Docentes *on-line* e presenciais

Para esta tese, a pesquisadora opta por apresentar as percepções dos docentes presenciais e *on-line*, por entender ser o processo de ensino responsabilidade dos dois agentes. A análise trará os resultados na mesma categorização, sendo necessário em alguns momentos a criação de subcategorias para elucidar as opiniões.

Para o questionário DCQ - Docente curso híbrido questionário foram cinco respondentes e para o DOCQ - Docente *on-line* curso híbrido questionário oito respondentes, totalizando um universo de treze respondentes.

A pergunta aberta do questionário, DCQ e DOCQ 15 - Trindade e Cosme (2010) propõem que nas instituições educacionais que seja levado em conta que os estudantes precisam ser “mais capazes de interpretar o mundo e a vida, de forma a poder agir neste mesmo mundo de modo mais exigente e consciente”. Em sua opinião, quais os desafios para que os estudantes possam adquirir estas posturas? Levanta-se as categorias resultantes no Quadro 86, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 86 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 15 - Docentes curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança de paradigma	7
Essa é uma questão de posicionamento frente as questões do mundo e, penso que isso vai muito além de um ensino de sala de aula. Abrange toda a história deste aluno e suas interações em sala e fora dela. Em sala, podemos estimular a leitura, reflexão e debate.	DCOQ03
A metodologia e a postura da Educação Brasileira ao abrir espaço para a reflexão e tomada dessa consciência primeiramente por parte da equipe pedagógica e dos professores para depois levar essa mudança com precisão para sala de aula.	DCOQ02
Comprometimento por parte dos estudantes, disciplina e autonomia nos estudos e desenvolvimento de espírito crítico.	DCOQ07
Compreender as disciplinas para além de caixinhas de conteúdos (com pouca ou nenhuma relação com a prática). Para tanto, ao aplicar os conteúdos de forma prática pressupondo o estudo anterior me parece um caminho interessante e possível para tal realização. A interdisciplinaridade, por meio de projetos também me parece uma ótima alternativa.	DCQ10
Que as escolas primárias modifiquem suas metodologias de ensino para que os alunos sejam mais capazes de solucionar problemas. Que os alunos assumam mais suas responsabilidades. E que nós,	DCQ12

professores, deixemos nossas aulas mais interessantes e aplicáveis aos alunos.	
Mudança de comportamento	6
Acredito que o principal desafio seja a responsabilidade do estudante frente a essa modalidade de ensino, pois na educação a distância os alunos possuem uma autonomia maior em relação aos estudos. Portanto, o sucesso nesta modalidade, em grande parte, depende do empenho e esforço individual de cada estudante. De nada adianta a instituição ofertar um excelente curso com infraestrutura completa, profissionais capacitados, materiais riquíssimos, se os alunos não fizerem a sua parte.	DCOQ02
Creio que, pelo menos, dois grandes aspectos devem ser levados em consideração para nosso alunado se torne mais consciente: a) fazê-los perceber que não estão sozinhos, que somos seres sociais e dependemos de nossas relações; ainda nesse aspecto, sensibilizá-los quanto ao fato de que o produto de nosso trabalho é o que se o indivíduo que formamos; b) instigar o pensamento holístico, global, crítico. Esse segundo aspecto depende de tempo de elaboração e de momentos de reflexões e no semipresencial, nem sempre temos o tempo necessário para que isso ocorra.	DCQ13
Que a Universidade proporcione atividades de interpretação, raciocínio lógico, análise crítica, problematização atividades que levem o aluno a pensar e a executar.	DCQ11

Fonte: A autora (2018).

As respostas dos docentes enfatizam a necessidade de uma transformação efetiva na organização e na função das instituições educacionais, refletindo nos estudantes e o trabalho docente, desde o Ensino Básico até a Educação Superior.

Percebe-se pelas respostas ser fundamental a busca pela mudança de comportamentos, como o aprimoramento da autonomia, da colaboração, da interação e o desenvolvimento integral e integrado dos estudantes, em acordo com o que apresenta o Quadro 8 desta tese, em relação a nova perspectiva para a educação “Conhecer-se revela a possibilidade de intervir no meio em que está inserido”.

Corroborar com estas percepções o que já fora apresentado nesta tese, dos estudos de Behrens (2009, p. 14) “O novo paradigma educacional visa o desenvolvimento integral e global dos seres humanos, em suas múltiplas dimensões, ou seja, na dimensão cognitiva, afetiva, ética, social, estética, criativa e crítica, entre outras”.

A pergunta aberta do questionário, DCQ e DOCQ 16 - Trindade e Cosme (2010) complementam evidenciando a importância do aprender como um ato de relações “de forma imediata com aqueles que vivem uma situação de

aprendizagem idêntica ou que passam a ter e a ver com a mesma situação de aprendizagem”. Vale ressaltar a afirmação dos pesquisadores que “toda aprendizagem é pessoal, mas ninguém aprende sozinho, pressuposto este que conduz a conceber as salas de aula como comunidades de aprendizagem”, ampliando o valor das relações, das trocas, da colaboração e da interação. A partir desta observação, como você vê o seu papel de docente presencial ou *on-line* em relação à sala de aula virtual e presencial? Identifica-se as categorias resultantes no Quadro 87, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 87 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 16 - Docentes curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Docente <i>on-line</i>	8
O papel do professor-tutor é de suma importância para o processo de aprendizagem e também nas estratégias a serem elaboradas com o objetivo de aproximar o aluno ainda que virtualmente e fazer com que as atividades sejam realizadas de maneira consciente e significativa. No entanto, para esse processo acontecer deve ser dado ao profissional a autonomia necessária.	DCOQ03
O professor-tutor é uma peça fundamental na modalidade de ensino a distância, pois desempenha a função de mentor do estudo independente e individualizado dos alunos, auxiliando-os na compreensão dos conhecimentos, instigando-os para a busca de novas informações, não os deixando sozinhos, sendo um mediador do processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.	DCOQ02
O papel do professor-tutor ultrapassa as orientações e o simples acompanhamento acadêmico. Também cria propostas de atividades para a reflexão, sugere fontes de pesquisa, explica conteúdos das disciplinas, facilita os processos de compreensão, guia, orienta e incentiva a realização de atividades programadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem.	DCOQ06
É importante a figura do professor-tutor no ambiente virtual e também presencial, quando o modelo assim permite, para que crie formas de interação e colaboração entre os alunos, por meio de atividades que possam despertar o senso colaborativo entre os alunos e entre alunos e professor-tutor. A colaboração e interação entre os sujeitos participantes do processo, pode criar um vínculo maior mesmo à distância e também colaborar com o processo de aprendizagem e aquisição/troca de novos conhecimentos.	DCOQ08
Docente presencial	5
Penso que o professor deve refletir sempre a respeito do modelo de docência que promove. Deve procurar construir um modelo humano, ético.	DCQ13

Somos mediadores do conhecimento. Nossa presença em sala é no sentido de orientá-los na escolha da solução dos problemas.	DCQ12
Como mediador, tem o papel de articular e provocar os alunos para a aprendizagem.	DCQ11

Fonte: A autora (2018).

As respostas dos docentes revelam a percepção do seu papel, tão fundamental na educação híbrida, por promoverem o acesso aos conteúdos estudados, motivarem, promoverem a interação e apoiarem o processo de construção do conhecimento e, como já citado, o desenvolvimento integral do estudante que passam a ter um perfil diferenciado.

Concorda com as afirmações dos docentes uma pesquisadora da educação de adultos com a possibilidade do uso da internet, Collins (1996, p.375), que afirma "Tanto o aluno quanto o educador desempenham um papel ativo e único no processo educacional" e complementa que "O processo de aquisição criativa de conhecimento envolve interação humana e competência do aluno que são desenvolvidas e avaliadas dentro de um modelo educacional orientado para a comunicação⁵²".

A pergunta aberta do questionário, DCQ e DOCQ 17 - Como você vê o papel do ESTUDANTE frente a sala de aula virtual e a presencial? Levanta-se as categorias resultantes no Quadro 88, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 88 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 17 - Docentes curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Postura esperada	8
Devem ter responsabilidade, organização e disciplina com a sua rotina escolar, visto que o resultado da aprendizagem depende, em grande parte, do seu próprio desenvolvimento.	DCOQ02

⁵²*Both the learner and the educator play an active and unique role in the educational process. The process of creatively acquiring knowledge involves human interaction and learner competence that are developed and evaluated within a communication-oriented educational model (COLLINS,1996, p.375)*

Autônomo do seu processo de aprender no que tange a sua organização de estudo e também a conhecer seu estilo de aprendizagem para a partir disso dedicar-se as leituras, vídeos e demais esquemas que possam auxiliar durante o curso.	DCOQ03
O papel do estudante precisa ser de um sujeito ativo, com autonomia e senso crítico para que possa desenvolver as atividades nesta modalidade de ensino. Um sujeito passivo, dificilmente conseguirá atingir os objetivos propostos nesta modalidade de ensino, seja nos momentos virtuais ou presenciais.	DCOQ08
Deve ser proativo, dinâmico e responsável. Do contrário, possivelmente se desorganizará e tenderá a não conseguir realizar as tarefas. Seu papel é de co-contrutor do conhecimento.	DCQ13
Os estudantes em ambientes virtuais de aprendizagem possuem autonomia para sua aprendizagem, elaborando seu próprio percurso de estudo dentro do prazo determinado.	DCOQ02
O aluno do ensino EAD ou semipresencial deve ter um perfil diferenciado. Ele precisa, sobretudo, se preparar para a aula. O aproveitamento do curso dependerá muito mais dele, do que do professor presencial ou tutor. Percebo que a própria proposta do curso já faz uma seleção deste perfil.	DCQ11
Postura atual	5
Infelizmente o aluno vem de uma cultura da aula expositiva. Praticamente apenas o professor despeja conteúdo. O aluno não se prepara ainda com leituras antes da aula. Infelizmente um hábito que o professor passará todo o conteúdo em aula. Devemos incentivar a leitura prévia, um conhecimento autônomo por parte do acadêmico para que ele consiga ser mais independente. O momento é mostrar que o próprio aluno é o protagonista do seu conhecimento. Que quando se prepara antecipadamente para uma aula, ele chega com uma bagagem prévia tornando o mais crítico e imponderado de conteúdo e conhecimento.	DCOQ06
Em sua grande maioria, ainda não estão preparados para sala de aula virtual. Com relação à presencial, as novas metodologias os assustam um pouco.	DCQ12
Ainda muito dependente do professor e de materiais didáticos explicativos para estudar.	DCQ09

Fonte: A autora (2018).

As respostas dos docentes evidenciam-se o processo de aculturação, pois relatam a postura esperada e a postura real dos estudantes na proposta de educação híbrida.

Goldberg (2010, p.2) depois de dezenove anos acompanhando grupos de estudantes apontou sete elementos fundamentais a serem observados nos estudantes, pois estes normalmente têm dificuldades em:

- (1) fazer boas perguntas;
- (2) nomear objetos tecnológicos;
- (3) modelar processos e sistemas qualitativamente;
- (4) decompor problemas complexos em problemas menores;
- (5) coletar dados para análise;
- (6)

visualizar soluções e gerar novas ideias; e (7) comunicar soluções de forma oral e por escrito⁵³

A autora desta tese acredita que ao buscar-se uma nova postura dos estudantes como gestores de sua aprendizagem, muitos dos elementos elencados por Goldberg (2010) possam ser aprimorados e até desenvolvidos durante os momentos *on-line* e presenciais. Entende-se também que o estudante tenha que ser apoiado nesta transformação, pois o seu modelo mental é o de aulas tradicionais, como citam os docentes em relação à postura atual dos sujeitos.

A pergunta aberta do questionário, DCQ e DOCQ 18 - Muitos estudantes buscam posturas e conhecimentos renovados dos docentes, que possam envolvê-los em questões mais globais e transformá-los em seres AUTÔNOMOS FRENTE A PRODUÇÃO EFETIVA DO CONHECIMENTO. Quais as dificuldades e facilidades do curso semipresencial que atende? Define-se as categorias resultantes no Quadro 89, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 89 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 18 - Docentes curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Dificuldades	11
Motivação, participação e envolvimento dos estudantes nas atividades propostas.	DCOQ02
Indisciplina por parte do aluno, materiais equivocados, alunos com dificuldade e habilidades no sistema (AVA).	DCOQ06
A ausência de ajuda ou resposta por parte do professor-tutor, as informações ambíguas do curso, problemas técnicos do AVA, inadequação do modelo pedagógico em relação ao estilo cognitivo e perfil pessoal do aluno, dificuldades pessoais (família, financeiros e outros).	DCOQ07
Como em todos os cursos que possuem parte ou que sejam totalmente a distância é criar um vínculo com os alunos despertando um sentimento de pertencimento.	DCOQ08

⁵³ *In particular, students have difficulty: 1. asking questions; 2. labeling technology and design challenges; 3. modeling problems qualitatively; 4. decomposing design problems; 5. gathering data; 6. visualizing solutions and generating ideas; 7. communicating solutions in written and oral form.* (GOLDBERG, 2010, p.2).

Creio que a maior dificuldade que enfrento é o tempo mais curto para dar conta de toda a informação. Eu procuro dar profundidade nos momentos presenciais e o tempo mais curto é um grande desafio.	DCQ13
Quando estamos trabalhando em grandes e grupos e acabamos por não tendo tempo suficiente de contato presencial para orientá-los.	DCQ11
Facilidades	10
Materiais pedagógicos de qualidade; infraestrutura propícia; suporte técnico e pedagógico presente e solícito; profissionais capacitados; formação contínua da equipe pedagógica; gestão participativa e democrática; <i>feedback</i> constante aos alunos; parceria entre coordenação e professores.	DCOQ02
Possibilidade de conversar com um profissional, desenvolver e praticar atividades, dinâmicas junto com seus pares e assim tirar as dúvidas necessárias no encontro presencial.	DCOQ03
Poder gerenciar seu horário, autonomia e maior aprendizagem.	DCOQ06
Mudança de paradigma, tornando os alunos mais ativos no processo da busca do aprendizado. Cabe aos professores este estímulo.	DCOQ09
A possibilidade de estabelecer na prática a relação entre teoria e os desafios vivenciados na vida profissional.	DCQ10
Não temos um aluno esgotado e desmotivado em relação a disciplina (não dá tempo).	DCQ11

Fonte: A autora (2018).

Identifica-se nas respostas dos docentes que a postura diferenciada dos estudantes ser um dificultador para a aquisição do conhecimento na proposta híbrida, devido à falta de comprometimento, de disciplina e de conseguirem criar o sentimento de pertencimento.

Também comentam de suas dificuldades em relação ao tempo que passam em sala de aula presencial, que não é o suficiente para transmitirem tudo que gostariam (resquícios do modelo tradicional de transmissão) e que grupos grandes de estudantes dificultam no que concerne ao atendimento, o que poderia ser resolvido com a aprendizagem em pares, mas que ainda também segue os padrões tradicionais de educação.

A autora desta tese ressalta que a mudança de postura tende a ser tanto de estudantes, quanto de docentes, pois podem de forma colaborativa compartilhar recursos, informações, materiais relevantes, aprendendo ao mesmo tempo.

A pergunta aberta do questionário, DCQ e DOCQ 19 - Na sociedade atual torna-se relevante LEVAR EM CONSIDERAÇÃO AS INTERAÇÕES entre os sujeitos, sendo que docentes e estudantes precisam ter novas posturas, partindo da necessidade do docente gerar propostas que possibilitem proatividade, criatividade e conhecimento, proporcionando maiores oportunidades de

aprendizagem. Criar um ambiente capaz de desenvolver a autonomia dos estudantes é fundamental para a geração que está nas instituições de ensino, com a inserção de tecnologias e com foco no desenvolvimento integral dos estudantes. Conte como a sua formação continuada, seus estudos e a renovação de estratégias tem sido necessária para garantir estas novas posturas no atendimento do curso semipresencial. Delibera-se as categorias resultantes no Quadro 90, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 90 - Categorias pergunta – DCQ e DCOQ 19 - Docentes curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança cultural	7
Essencial. A atualização e a busca do professor por novas metodologias, ferramentas e estratégias são parte do processo.	DCOQ01
Com o conhecimento adquiridos, temos potenciais e habilidades em repassar e solucionar as questões acadêmicas.	DCOQ05
Acredito que trabalhar como docente, tanto na educação presencial quanto a distância, pressupõe a necessidade de formação continuada, estudos frequentes, busca por novos conhecimentos. Os alunos atualmente já possuem uma grande gama de informações, por isso é necessário que o professor esteja sempre atualizado para acompanhar as novas gerações e também, as gerações que estão retomando seus estudos. Em uma sociedade onde o conhecimento, a tecnologia e as informações mudam rapidamente, é preciso estar sempre atualizado para acompanhar os alunos e também para saber como direcioná-los, pois, nem todo conhecimento que está disponível é realmente útil ou tem um conteúdo que possa ser aproveitado. Cabe ao professor, direcionar seus alunos na busca pelos conhecimentos que farão a diferença em sua formação.	DCOQ08
A minha formação continuada esta pautada em ação, reflexão e ação. Acredito que toda a vivencia em sala de aula deve ser refletiva revista e adaptada para chegar ao nosso objetivo que garantir a aprendizagem significativa do aluno.	DCQ11
Muito importante. Tenho dado prioridade na participação em oficinas de metodologias ativas e uso de ferramentas virtuais. Acredito que a troca de experiência entre pares tem contribuído significativamente no sentido da inovação em sala de aula.	DCQ12
Integrados a proposta	5
Os cursos e a formação paralela são fundamentais. Acrescentaria, no meu caso, a prática. Penso que temos que estar sempre atualizados. Busco realizar cursos de curta duração, participar de congressos e eventos. Se queremos alunos participativos, reflexivos e críticos, temos que fazer o mesmo e assumir as rédeas de nosso saber.	DCOQ02

<p>A formação continuada é essencial, perpassa pela reflexão de nossa própria docência on-line e as possibilidades das redes de comunicação, formação e aprendizagem que articulam de forma intensa os diversos níveis de conhecimento que a função exige. Essa formação passa a se dar, então, a partir de nossa prática ou de participação em eventos na área específica onde atuamos, onde são abordadas as novidades e inovações técnicas para atuar nessa modalidade de ensino.</p>	DCOQ07
<p>Nesse sentido o que mais contribuiu para minha atuação no Semi tem sido as leituras sobre aprendizagem e metodologias ativas. Também procuro trocar experiências com colegas que tem mais tempo de atividade.</p>	DCQ13

Fonte: A autora (2018).

Os docentes reconhecem a necessidade pujante da formação continuada em serviço, alguns citam como ideal a mudança cultural e outros se mostram totalmente integrados a proposta, buscando aperfeiçoamento constante. Estas percepções corroboram um questionamento importante de Moraes (2007, p.17) sobre,

Existiria, hoje, espaço para aquele professor enciclopédico, que “conhece tudo”, que transmite “conhecimento” de cima para baixo, sem se preocupar com o que está acontecendo com os seus alunos, com suas escolas, com sua comunidade ou com o seu país?

A autora desta tese responderia “não”, levando-se em consideração a educação digital, presente em todos os momentos e lugares, um docente conteudista não tem mais espaço nas propostas educacionais, portanto torna-se fundamental auxiliar o docente a se reconstruir e Moraes (2007, p.17) complementa que

[...] tendo em vista o potencial das tecnologias digitais e seus ambientes colaborativos, precisamos de um profissional de educação capaz de elaborar um projeto coletivamente significativo e relevante, e que nele se desenvolva bem, seja participando do projeto pedagógico da escola ou dos processos de aprendizagem de seus alunos. Hoje, se necessita mais de um professor que tenha, além de uma prática reflexiva e crítica, também uma escuta sensível e uma consciência mais elaborada; um sujeito mais atento aos processos auto organizadores de seus alunos, capaz de olhar para eles e identificar suas necessidades básicas, de intuir suas angústias [...].

As instituições educacionais que se propõe a instituir em seus cursos uma proposta híbrida tende a investir mais tempo e recursos financeiros para que os docentes consigam se desenvolver e aprimorar o seu “aprender a aprender”.

A pergunta aberta do questionário, DCQ e DOCQ 20 - Os DOCENTES podem preparar as condições para que os estudantes, por meio da sua participação ativa na gestão do processo de comunicação, assegurem as condições para que a aprendizagem ocorra. Os docentes neste momento deixam de ser [...] alguém que detém o monopólio do saber, para passar a ser visto como um INTERLOCUTOR QUALIFICADO (Cosme, 2009) e como agente que contribui decisivamente para que os estudantes possam participar e aprender nas comunidades de aprendizagem. (TRINDADE E COSME, 2010, p. 69). Em que medida você se considera dentro da proposta do curso semipresencial um INTERLOCUTOR QUALIFICADO, oferecendo condições para que os estudantes tenham condições de aprender de forma efetiva? Apresenta-se as categorias resultantes no Quadro 91, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 91 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 20 - Docentes curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Comunicação e interação	09
Os avisos e as orientações são enviados de maneira clara e com materiais complementares como vídeos e artigos que possam facilitar a compreensão de determinada atividade.	DCOQ04
Interagindo com os alunos, de forma com que eu o auxilie a achar sua própria solução.	DCOQ06
Além do conhecimento do conteúdo é necessário que eu possua habilidades como: facilidade de comunicação, facilidade com recursos tecnológicos, planejamento, proatividade, comprometimento, capacidade de motivar, entre outros.	DCOQ08
Me considero um mediador, problematizador das questões reais para a profissionalização dos meus alunos do ensino superior, dou total condição para a construção de um aprendizado colaborativo, na perspectiva individual e coletiva para que o conhecimento construído seja utilizado nas dificuldades que eles irão se deparar no dia a dia da profissão.	DCQ10
Auxiliam a mudança cultural	10
Sempre estou em busca de informações e conhecimentos a fim de contribuir e propiciar uma aprendizagem significativa aos estudantes.	DCOQ03

Procuo estar em contato frequente com os alunos, dirimindo dúvidas de conteúdo, auxiliando e motivando a participação de todos no processo. Outra estratégia utilizada são as interações dinâmicas e diferenciadas de forma a despertar a motivação dos alunos.	
Ser um professor que possibilita a autonomia, a aprendizagem efetiva e que cria condições de aprendizagem em um ambiente virtual é um desafio. Além de superar os desafios dos processos ensino-aprendizagem a distância, devemos auxiliar o aluno a alcançar ótimas condições em termos de organização e de suas relações interpessoais. Acredito que estou nesse processo de formação, assim poderei ser considerada uma interlocutora qualificada, pois a qualificação no ensino a distância não significa ter apenas a titulação de uma área específica ou domínio de um conhecimento específico. É complexo e envolve várias habilidades.	DCOQ07
Vejo que o aprendizado por meio de descobertas é mais significativo para o aluno e, muitas vezes, mais desafiador para o professor.	DCQ12

Fonte: A autora (2018).

A comunicação e a interação são elementos relevantes para o processo de educação híbrida como citaram os docentes em suas respostas o que concorda com o que foi apresentado sobre o papel do docente no Quadro 9 desta tese “Precisa estar focado na comunicação e na interação para que seu papel de interlocutor qualificado seja efetivado”.

Em relação a nova postura docente verifica-se, ainda, no mesmo quadro que “A interlocução qualificada tende a fomentar uma revisão dos processos para que estes possibilitem a partilha de saberes, a reflexão conjunta e reconstrução dos saberes, partilhando assim a autoridade”.

Em relação a mudança cultural, os docentes identificam na educação híbrida que podem ser parte da transformação, pois também estão em busca de novas posturas, que, como apresentado no Quadro 11 “Possibilita desafios educativos e culturais para o desenvolvimento de competências cognitivas e metacognitivas, como estratégias de organização e ação”.

Como cita Moraes (2007, p.19), no que se refere ao perfil do docente, que este seja,

[...] capaz de discernimento, de atitude crítica diante dos problemas; é um sujeito pesquisador, interdisciplinar e/ou transdisciplinar em suas atitudes, pensamentos e práticas. Um sujeito observador que percebe o momento adequado da bifurcação e da mudança, capaz de enfrentar um novo desafio ao ter que iniciar uma nova disciplina ou uma nova estratégia pedagógica [...]. Além de ser um professor humanamente sábio, é também um sujeito tecnologicamente fluente e capacitado na utilização crítica e competente das tecnologias digitais; um sujeito.

Verifica-se que nas respostas dos docentes estes passam por um processo de transformação que o coloca ao lado dos estudantes e que é “capaz de ensinar e de aprender a compartilhar com seus alunos, para que possa desenvolver um novo fazer e um novo saber mais competente, atualizado, construtivo, reflexivo, criativo e ético” (MORAES, 2007, p.19).

A pergunta aberta do questionário, DCQ e DOCQ 21 - As TECNOLOGIAS têm se tornado um divisor de posturas em diferentes frentes, como a social, a econômica, política, cultural e educacional, devido ao acesso a vasta quantidade de informações disponíveis de forma muito rápida e simples. As pessoas passam a criar conteúdos e informações revelando uma aprendizagem constante embarcada de desafios e de propósitos claros, ou seja, a construção do conhecimento pode acontecer em todo tempo e lugar. Qual tem sido o papel da tecnologia e dos recursos que ela oferece (AVA, *e-book*, mapas conceituais, videoaulas etc.) nos espaços educativos (*on-line* e presencial) no curso semipresencial? Revela-se as categorias resultantes no Quadro 92, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 92 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 21 - Docentes curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Facilitam a aprendizagem	7
As tecnologias oportunizam diferentes formas de comunicação e interação e são as grandes aliadas nos cursos semipresenciais, pois facilitam e enriquecem a aprendizagem, tornando o processo mais dinâmico e interativo, bem como aproximando os professores dos alunos e alunos dos demais colegas.	DCOQ02
Papel fundamental. Sem ela (tecnologia), o curso não existiria. Os recursos são nossos braços; são ferramentas de interação, de crescimento e aprendizado.	DCOQ04
Levar o conhecimento mais rápido e atualizado para o aluno com uma possibilidade de uma maior interação.	DCQ11
Auxiliam a mudança cultural	6
A autonomia, aprendizagem, memorização e interpretação.	DCOQ05
É de fundamental importância a atualização constante em relação aos recursos e a tecnologia oferecida. A tecnologia tem o potencial de ampliar a circulação de informações, possibilitando a construção do conhecimento nas diversas áreas de ensino dos cursos	DCOQ06

semipresenciais. Os espaços educativos podem favorecer a criatividade e a inovação.	
O direcionamento e iniciação dados pelo professor devem ter fundamentos sólidos encontrados nas ferramentas tecnológicas ofertadas pelo curso, porém, há a necessidade do tutor se fazer "presente" para incitar discussões sobre a problematização, fazendo desta forma uma formação integral e autônoma.	DCQ12

Fonte: A autora (2018).

Os docentes reiteram a importância para a educação híbrida das tecnologias que possibilitam a existência de momentos presenciais e *on-line* e que, simultaneamente, ampliam as oportunidades de aprendizagem apropriando os estudantes de características essenciais para os tempos atuais.

As tecnologias também proporcionam a troca de informações e de experiências diversas, pois, como cita Castells (2016) que “Atualmente, 97% da informação no mundo está digitalizada e 80% está disponível na internet e em outras redes”, elementos já levantados nesta tese.

Percebe-se nas respostas dos docentes que a Universidade em estudo, corrobora com Castells (2016), pois está posicionando os sujeitos em um ambiente diferenciado “parcialmente virtual, já que todos os professores e estudantes estão interconectados, criando um ambiente híbrido composto por interações virtuais e na vida real”.

A pergunta aberta do questionário, DCQ e DOCQ 22 - A possibilidade de construir um ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO direta com colegas e educadores, real, ou virtual, permite que haja a conexão necessária para a criação de oportunidades de colaboração, muito além das “paredes” das instituições educacionais. Quais os elementos que você destaca que proporcionam condições para que se estabeleça este espaço de COMUNICAÇÃO frente ao processo de aprender nos cursos semipresenciais? Identifica-se as categorias resultantes no Quadro 93, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 93 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 22 - Docentes curso híbrido questionário

Categoria		Total de incidências
Facilitam a aprendizagem	Subcategorias	8
As diversas ferramentas tecnológicas ofertadas no ambiente virtual de aprendizagem, como os fóruns de dúvidas e debates, e-mails, mensagens do curso, permitem a comunicação constante nos cursos semipresenciais. Outro canal de comunicação de grande importância são as reuniões pedagógicas em que as vivências são compartilhadas e refletidas em grupo. Os encontros presenciais são momentos para relacionar as teorias apreendidas com as atividades práticas. Seminários e palestras são outras atividades que podem ser elencadas como forma de contribuir para ampliar os espaços de comunicação. O diálogo frequente e a abertura para recebimento de sugestões, críticas e melhorias também são instrumentos que oportunizam a interação entre os diversos agentes e contribuem para um retorno do percurso percorrido.	AVA, vídeos, materiais, fóruns, e-mails, Facebook, momentos presenciais, WhatsApp e web conferências.	DDOQ02
Tecnologias que facilitem a comunicação, interação, motivação de todos os envolvidos para atingir o objetivo estabelecido e compromisso com a educação oferecida.		DDQ10
Participação efetiva; despertar do interesse do discente; ambientes atrativos e seletivos (direcionados de acordo com o interesse do discente); maior interação docente/discente; mais humanização na educação (apesar de parecer incoerente à proposta de cursos).		DDQ12
Auxiliam a mudança cultural		5
Proatividade e interesse.		DDOQ03
Organizar e planejar a participar em um espaço de comunicação é muito importante para a formação continuada do professor. Poderá ampliar sua rede de interlocutores, desenvolver habilidades, compartilhar experiências profissionais e aprender novas estratégias de ensino.		DDOQ07
A comunicação on-line precisa ser assertiva, com certa objetividade, porém não pecando no grau de detalhamento necessário das informações que o aluno precisa. Na comunicação presencial, é preciso o cuidado para estar alinhado com o que está sendo feito nos momentos on-line. A comunicação precisa seguir uma linha única nos dois momentos, para que o aluno consiga atingir os objetivos propostos.		DDOQ08

A pergunta aberta do questionário, DCQ e DOCQ 23 - Quais são os obstáculos? Define-se as categorias resultantes no Quadro 94, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 94 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 23 - Docentes curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
A proposta - docente	8
O espaço de comunicação precisa fazer parte do processo de formação continuada e estar articulado a proposta da instituição de Ensino Superior com objetivos definidos e claros para todos os docentes e gestores.	DCOQ07
Alguns obstáculos são: a quantidade de alunos, o tempo para se preparar para cada nova disciplina, o alinhamento das informações nos momentos on-line e presencial, a própria tecnologia e as dificuldades pessoais de cada um dos alunos.	DCOQ08
Tecnologias que facilitem a comunicação, interação, motivação de todos os envolvidos para atingir o objetivo estabelecido e compromisso com a educação oferecida.	DCQ11
A proposta - estudantes	5
Em minha opinião os pontos mais críticos são a dificuldade na compreensão das orientações e a falta de comprometimento e participação por parte dos estudantes em algumas disciplinas.	DCOQ02
O principal obstáculo é a tradicional visão de que o professor é detentor do conhecimento e o aluno um receptor passivo.	DCOQ05
A distância e a falta do professor no presencial ainda é um questionamento dos alunos.	DCOQ04
A não participação pela correria do dia a dia dos alunos.	DCOQ01

Fonte: A autora (2018)

Nas respostas dos docentes observa-se que a proposta de educação híbrida em estudo oferece possibilidades e desafios tanto no que diz respeito ao perfil dos estudantes, quanto de docentes e que muitos ajustes tendem a acontecer a cada processo realizado.

Sabe-se que os docentes, na sua maioria, não foram formados para trabalhar com “emergências que acontecem nos ambientes de aprendizagem e, conseqüentemente, têm dificuldades em reconhecê-las e em conviver com elas. Nossa formação docente foi toda pautada por uma causalidade linear, do tipo causa-efeito”, o que traz para os momentos *on-line* e presenciais a importância

da comunicação e da interação, além da necessidade da mudança do perfil passivo dos estudantes frente ao modelo tradicional.

Esta tese traz o que Shinoda et al. (2014, p.507) ressalta sobre a importância do papel docente para efetivar “a orientação dos adultos para aprender é centrada no problema, na tarefa e na vida; o que os motiva é perceber que o conhecimento os ajudará a desempenhar tarefas e resolver problemas”.

A pergunta aberta do questionário, DCQ e DOCQ 24 - Entende-se que aprender RESULTA DO SENTIDO ATRIBUÍDO A UM CONJUNTO DE ELEMENTOS CULTURAIS QUE ADQUIREM SIGNIFICADO, por meio de uma experimentação, por uma atividade cognitiva, das relações realizadas e por características desenvolvidas pela metacognição, que pode ser a habilidade de refletir sobre uma determinada atividade selecionando e utilizando o melhor método para resolver determinada situação-problema. Pensando a partir da sua vivência como docente presencial ou *on-line* do curso semipresencial como você avalia o processo de comunicação - relação do sujeito com o objeto do saber, os desafios e recursos propostos? Destaca-se as categorias resultantes no Quadro 95, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 95 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 24 - Docentes curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Aprendizagem	6
Ainda falta mudanças comportamentais por parte do aluno. Ainda não ocorre um aprendizado de forma processual. Um exemplo característico que o aluno só pergunta temas referente a matéria na semana em que tem que realizar as atividades impostas no AVA. A maioria acessa o sistema, quando o prazo da atividade está prestes a terminar.	DCOQ05
Minha visão como professor é de que a grande maioria dos alunos ainda não entendeu a comunicação dos cursos semipresenciais, um curso semipresencial precisa trabalhar a autonomia para cobrar isso do aluno, pois a autonomia é fundamental para a construção da sua aprendizagem nesta modalidade de ensino. Desafios, trabalhar a autonomia, a aprendizagem colaborativa, a criação e a criatividade. Recurso para isso, mudar a forma disciplinar da educação superior, a individualização do saber.	DCQ13
Os alunos que se preparar para os encontros presenciais, acabam por apresentar grande evolução no aprender. Porém, acredito que ainda temos um grande desafio com aqueles alunos que não realizam o	DCQ11

preparo prévio e formam grupos com alunos que realmente estudaram.	
Mudança de cultura	6
Como já destacado anteriormente, a comunicação é essencial na modalidade de ensino a distância, pois esse é o meio para esclarecimento de dúvidas, compartilhamento de experiências e conhecimentos, bem como são nesses momentos em que os alunos são incentivados para a busca constante de informações. Acredito que o maior desafio nesta modalidade de ensino seja a dificuldade de compreensão de determinadas orientações, bem como a baixa participação dos alunos nas interações propostas.	DCOQ02
O processo metacognitivo é denso e não se inicia aqui. Na verdade, essa construção deve acontecer desde as primeiras séries, no entanto, o movimento precisa primeiramente acontecer com os profissionais para depois o aluno ser conduzido à tomada de consciência, ao controle e avaliação de suas atividades. Aí sim será possível dizer que a metacognição pode começar os primeiros passos. Dentro dessa perspectiva, como professora ainda percebo um movimento automatizado dos alunos, no sentido de que não há uma reflexão ou uma relação da teoria com a prática porque não foram ensinados a isso e nem os profissionais participaram desse processo com antecedência, pois é recente essa cobrança e construção.	DCOQ03
O maior problema que vejo é a forma de ensino utilizada nos anos iniciais. Preocupa-se muito com o conteúdo e pouquíssimo em fazer o aluno pensar, descobrir e resolver seus problemas. Quando chegam ao ensino superior, não são capazes de, com mediadores, avançar em seu conhecimento.	DCQ12

Fonte: A autora (2018)

Na percepção dos docentes o processo de comunicação tende a se ampliar cada vez mais, mas para tal, os estudantes necessitam rever suas posturas para que ao exercer novas ações possam ter condições de ser um “[...] profissional reflexivo, aquele que é capaz de enfrentar e resolver situações inéditas acionando um conjunto de saberes adquiridos de forma tácita no confronto com os problemas da prática” (COSME, 2017, p. 768).

Sabe-se que a estrutura educacional da educação de adultos, destaca a importância da autoaprendizagem, da valorização das experiências vividas, da interatividade constante e de um ambiente favorável virtual ou presencial e entende-se que a educação híbrida possa dar suporte para estes elementos.

Os docentes também citam a importância da mudança na educação acontecer desde o Ensino Fundamental, dando menos importância para tanto conteúdo e dedicando mais tempo em auxiliar a construção de pessoas completas, numa visão de todo e capazes de enfrentar as transformações sociais, políticas, econômicas e culturais.

A pergunta aberta do questionário, DCQ e DOCQ 25 - Cada um pode gerenciar seu processo de aprendizagem como um mestre que busca os melhores caminhos, que faz a correção do percurso sendo capaz de avaliar os retrocessos e os progressos e definir novos modelos, transforma o ato de aprender de forma consciente, no qual se está sempre engajado, para tal é fundamental levar em consideração que este empoderamento tende a ser alcançado quando a INTENCIONALIDADE DO AMBIENTE EDUCATIVO tem como foco estudantes mais autônomos e autossuficientes. Analise o processo de avaliação das atividades constantes do AVA e por meio de METODOLOGIAS ATIVAS que compõe a proposta do curso semipresencial. Levanta-se as categorias resultantes no Quadro 96, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 96 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 25 - Docentes curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Aprendizagem	7
No curso semipresencial em que participo como professora-tutora, a avaliação ocorre por meio de fóruns de debates, trabalhos avaliativos e questionários objetivos. O momento presencial fica a cargo do professor presencial. Acredito que essas ferramentas favorecem o processo avaliativo dos estudantes e, para complementar esses momentos avaliativos, minha sugestão seria a possibilidade de fazer chats em que os estudantes pudessem interagir de forma síncrona com os professores-tutores e demais colegas. Outra proposta para ampliação do processo seria a criação de uma ferramenta no AVA com a alternativa de elaboração de trabalhos em equipe para a construção de textos colaborativos.	DCOQ02
Acredito que as atividades avaliativas devem sempre ser diferenciadas seja no ambiente virtual de aprendizagem, seja nas aulas presenciais com uso de metodologias ativas, pois cada indivíduo aprende de forma diferente, por isso é necessário diversificar. Nem todos têm facilidade para colaborar, nem todos têm facilidade para se expor frente aos colegas, nem todos têm facilidade para escrever e assim por diante. Com diferentes formas de atividades para compor a avaliação, é possível proporcionar que todos os alunos consigam atingir os objetivos de aprendizagem. Para o professor é importante que as avaliações sejam bem direcionadas aos objetivos de aprendizagem, para que realmente elas colaborem com este processo e que não sejam atividades só para cumprir o programa.	DCQ08
A questão avaliativa no Brasil é um assunto que ainda requer vários estudos, mas é possível analisar que mesmo com o professor traçando algumas estratégias para avaliar o aluno ainda estamos	DCOQ03

dentro de uma visão em que a nota é muito presente, ou seja, o resultado é o eixo final e ainda não conseguimos de uma maneira significativa acompanhar o desenvolvimento cognitivo de todos os alunos até mesmo pelo número que atendemos.	
Mudanças de paradigma	5
O processo da avaliação gradativa demonstra a longo prazo a mudança que buscamos no perfil do aluno. Infelizmente, são poucos que leem o tema proposto, que tentam entender o conteúdo para chegar na aula prática (metodologia ativa) e tirar um proveito maior no conhecimento. Contudo o grau de dificuldade aumenta quando o aluno chega na aula prática e sente se perdido. Porém quando o material e conteúdo são atrativos ao olhar do aluno, até seu desempenho na avaliação melhora. Percebo que no momento que o aluno se identifica com a disciplina seu comprometimento e absorção do conhecimento refletem na avaliação e também no grau de dúvidas e críticas apontadas pelo aluno.	DCOQ06
Fundamentais para fixação de conteúdo, embora precisemos de mais "prática" e real aplicação do conteúdo proposto. Atividades avaliativas que instiguem mais a realização.	DCQ09

Fonte: A autora (2018)

Verifica-se que as respostas docentes vão ao encontro do que fora apresentado nesta tese, nas palavras de Silberman (1996, p. 83) sobre a importância de propostas ativas, sendo que:

O que eu ouço, eu esqueço; O que eu ouço e vejo, eu me lembro; O que eu ouço, vejo e pergunto ou discuto, eu começo a compreender; O que eu ouço, vejo, discuto e faço, eu aprendo desenvolvendo conhecimento e habilidade; O que eu ensino para alguém, eu domino com maestria.

Pensar em metodologias ativas para ampliar as possibilidades de aprendizagem e como instrumento constitutivo do processo de avaliação é fundamental para a reconstrução de ambientes educacionais colaborativos, com estudantes ativos e comprometidos. Para tal é condição *sine qua non*, que ocorra a formação continuada para que os docentes tenham clareza de que estratégias e como utilizá-las, além do apoio constante ao estudante auxiliando sua mudança de postura.

A pergunta aberta do questionário, DCQ e DOCQ 26 - Deixe seus comentários sobre o curso semipresencial. Apresenta-se as categorias resultantes no Quadro 97, com a participação de 13 respondentes, podem aparecer maior incidências, pois alguns docentes revelam mais de uma categoria em suas respostas.

Quadro 97 - Categorias pergunta – DCQ e DOCQ 26 - Docentes curso híbrido questionário

Categoria	Total de incidências
Mudança de cultura	7
O curso é um exemplo perfeito de que devemos nos empenhar sempre em tornar o ambiente virtual mais atrativo. Foi uma experiência em que devo tentar um vínculo maior com os professores presenciais. Também estar mais presente (estar mais próxima), para criar um vínculo de afinidade para que os alunos tenham liberdade de realizar suas dúvidas. Saber identificar o perfil e até mesmo a forma de linguagem escrita, facilitou o vínculo com alguns alunos. Curso de excelente perfil. Mas esse público não gosta de teoria. Percebi então, que utilizando imagens, acabei chamando a atenção e assim a participação dos fóruns tornaram-se mais participativos. E eles mesmos, começaram a perceber que quanto antes perguntassem; eu teria como auxiliá-los no desempenho da nota; e quando deixavam para última hora, eu não conseguia retornar dentro do prazo do término da atividade.	DCOQ05
Estou amando a experiência e acho que este é o futuro da educação, mas para que seja uma experiência plena para o aluno, há a necessidade de uma reforma no ensino dos anos iniciais da educação.	DCQ09
Foi uma experiência muito boa e gratificante para o meu desenvolvimento docente.	DCOQ09
Melhorias da proposta	5
Gostei muito de atuar nesta proposta de ensino. Acredito que possamos ser surpreendidos com resultados de aproveitamento dos alunos superior ao presencial, desde que o aluno faça sua parte e, por outro lado, possamos oferecer um conteúdo de qualidade como norteador de cada disciplina. Por fim, acredito que no sentido de atender a proposta do modelo de ensino, deveremos pensar em transpor as barreiras de cada disciplina e elaborar projetos de integração dos conteúdos (interdisciplinar).	DCQ11
Estamos no processo de vencer desafios na educação a distância e um deles é tornar significativo o Ambiente Virtual de Aprendizagem.	DCOQ06

Fonte: A autora (2018)

Verifica-se nos textos dos docentes, como já apresentado neste estudo, o que afirma Monteiro, (2011, p.33) os docentes identificam que este momento da educação digital amplia seu papel, e que passam a ser

[...] como mestres e aprendizes, na expectativa de que, por meio da interação estabelecida na “comunicação didática” com os estudantes, a aprendizagem aconteça para ambos. É porque a internet põe à disposição todas estas potencialidades que a educação on-line é, cada vez mais, uma realidade incontornável.

A percepção dos docentes em relação à Proposta de curso híbrido também destaca um elemento relevante, a questão do “estar perto”, do pertencimento a algo, que neste estudo, envolve docentes *on-line* e presenciais, que não estão na rotina de encontros físicos, como em um curso totalmente presencial.

Em relação aos momentos *on-line*, estes são síncronos em sua maioria e torna-se um desafio criar vínculo com os estudantes, sem que se conheçam pessoalmente e contam com interações, quase sempre, de forma escrita.

Acredita-se que as interações e as estratégias de comunicação mais amplas, sustentadas pela parceria entre os docentes possa ampliar o sentimento de pertencimento, corroborando com o que afirma Morin (1997) sobre a medida que o sujeito se projeta e também se identifica com o ambiente, sente-se pertencente a este.

5.5.3.7 Entrevistas – Dados consolidados docentes *on-line* e presenciais

As entrevistas realizadas presentearam a autora desta tese de momentos de interação e reflexão conjunta, por meio das percepções dos participantes, coordenadores e docentes *on-line* e presenciais das duas propostas que a Universidade em questão oferece.

O objetivo das entrevistas era evidenciar as percepções elencadas pelos participantes, por meio de informações mais subjetivas e aprofundadas em alguns casos.

As entrevistas transcorreram de forma tranquila, em ambientes diversificados como a sala dos professores da Universidade, nas salas dos coordenadores ou no espaço de alimentação, podendo variar seu tempo de acordo com a disponibilidade e fluidez da conversa.

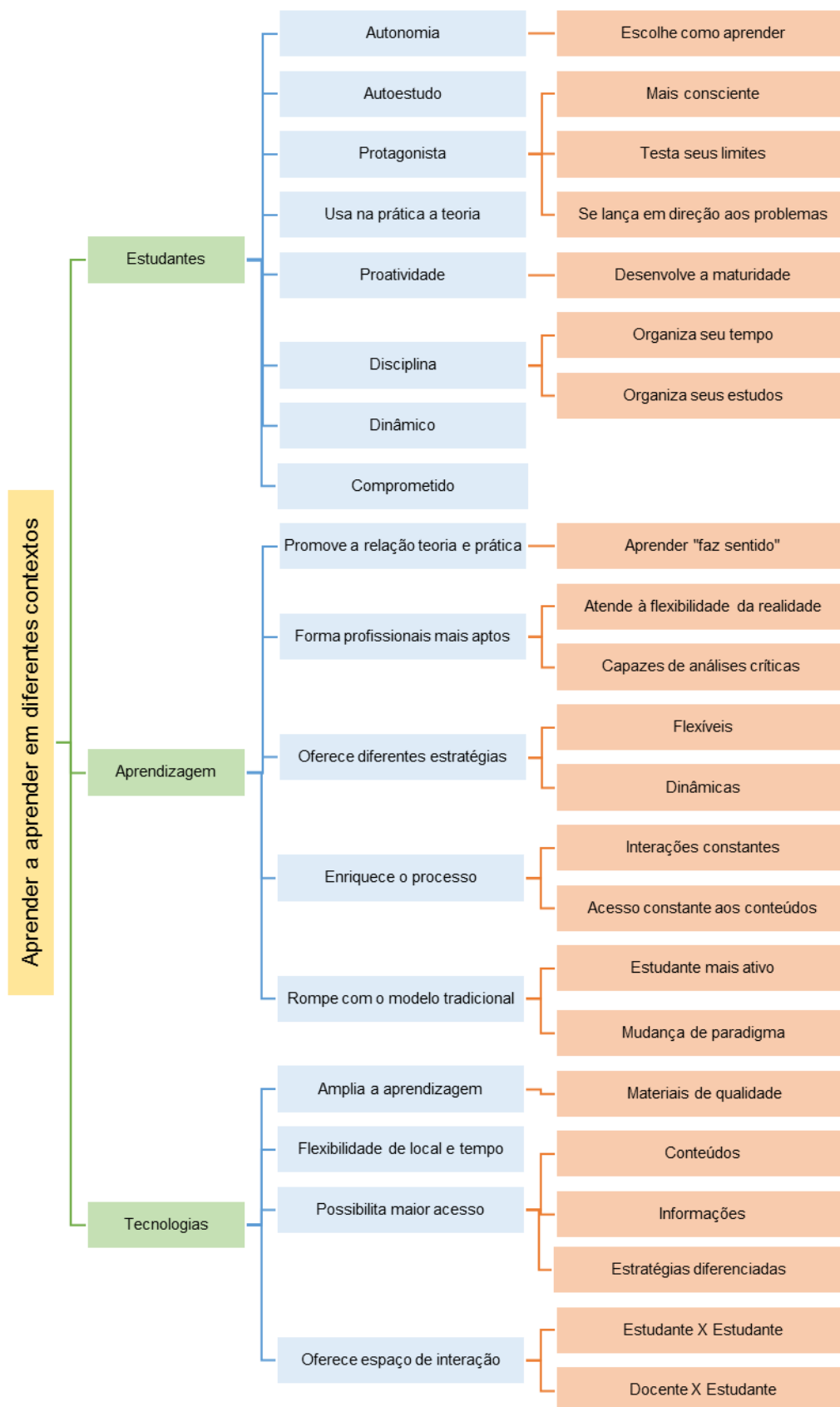
A entrevista foi estruturada em quatro perguntas diretas que foram conduzidas em sua sequência, em um exercício de “escuta verdadeira”, o que possibilitou o posicionamento mais efetivo dos participantes.

Como todos os participantes são agentes das propostas híbridas, as perguntas trouxeram temas de total familiaridade dos mesmos, proporcionando a fluidez da conversa.

A seguir, apresenta-se os quadros sínteses referentes as entrevistas realizadas, que contribuem para ampliar as questões levantadas nos questionários, em relação as dificuldades e facilidades das propostas híbridas, o do papel docente, do estudante e do coordenador e subsídios capazes de auxiliar no constructo dos elementos norteadores para a implantação da educação híbrida neste contexto da educação digital.

A primeira pergunta realizada aos docentes presenciais e *on-line* e aos coordenadores, DDE, DDOE, CDE, DCE, DCOE e CCE 01 - Qual a sua percepção sobre a educação híbrida? Qual elencaria ser a característica principal? Oferece subsídios para a construção do diagrama apresentado na Figura 26, de acordo com a maior incidência de palavras-chave, nas trinta entrevistas realizadas.

Figura 26 – Diagrama pergunta DDE, DDOE, CDE, DCE, DCOE e CCE 01



Fonte: A autora (2018).

Verificou-se nas respostas dos participantes que as propostas híbridas têm como característica principal a possibilidade de “aprender a aprender em diferentes contextos” e que esta oportunidade promove o desenvolvimento dos estudantes em diferentes aspectos, além de oferecer ganhos ao processo de ensino-aprendizagem que se beneficia das tecnologias e das interações.

Pode-se trazer a esta reflexão que a educação híbrida contribui com os pontos levantados nesta tese, escritos por Trindade e Cosme (2011, p.19) em relação à importância do aprender, que

[..] pode ser entendido como o resultado possível do contato, do confronto e da problematização que se estabelecem entre os alunos, vistos como sujeitos em desenvolvimento, e o patrimônio de informações, instrumentos, procedimentos e atitudes disponíveis; entre estes alunos e os seus professores, ou dito de outro modo, entre os conhecimentos prévios, as representações e as atitudes dos primeiros e os contributos dos segundos, no âmbito do processo de interlocução qualificada que estes animam.

Registra-se aqui duas percepções: uma do docente *on-line* e uma de um coordenador sobre as percepções registradas nas respostas das entrevistas.

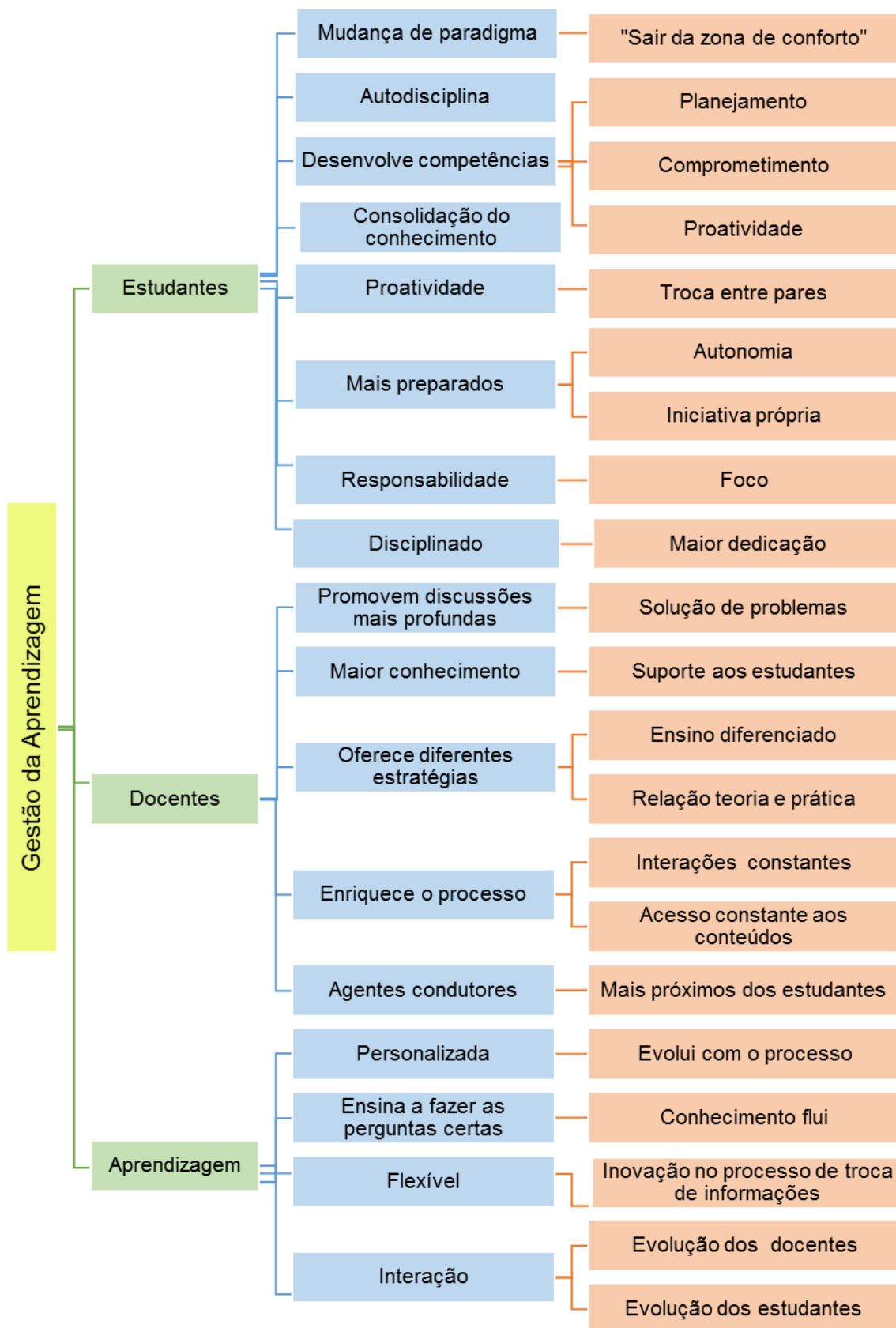
Minha percepção sobre a educação híbrida é que o que era uma tendência, tornou-se uma realidade. E como as instituições de ensino tem apostado nesta proposta, bem como as regulamentações do MEC estão voltando o olhar para este modelo, não há outra alternativa a não ser estar preparado para esta nova realidade do ensino. Acredito que a principal característica seja a possibilidade de o aluno preparar-se com antecedência para suas aulas de maneira remota, descobrindo suas necessidades como aprendiz e suas formas de aprendizado. Tendo momentos em que encontra colegas e orientadores em um ambiente, onde discutem o que aprenderam para esmiuçar, esclarecer e discutir o que foi previamente estudado. Seria então um misto de um estudo autodidata orientado, com o estudo tradicional em sala de aula. Onde nestes momentos presenciais podem ser utilizadas diferentes práticas didáticas. DDOE01

A educação híbrida é o que representa de mais moderno em termo de ensino, pois une teoria e prática, que é fundamental em qualquer mercado ou ramo de trabalho. O profissional hoje é responsável pela construção do conhecimento. O desafio do mercado necessita de um sistema híbrido realização e preparação atrás de conhecimento, análise crítica, discutir com seus colegas, discutir com os professores de maior experiência, como o professor em sala de aula, apesar de ser um profissional de maior experiência é um parceiro na construção do conhecimento. CDE, CCE03.

A segunda pergunta realizada aos docentes presenciais e *on-line* e aos coordenadores, DDE, DDOE, CDE, DCE, DCOE e CCE 02 - Quais as

contribuições da educação híbrida para o processo de ensino-aprendizagem? Proporciona contribuições para a construção do diagrama apresentado na Figura 27, de acordo com a maior incidência de palavras-chave, nas trinta entrevistas realizadas.

Figura 27 – Diagrama pergunta DDE, DDOE, CDE, DCE, DCOE e CCE 02



Na percepção dos participantes, a maior contribuição da educação híbrida é a gestão da aprendizagem, em que os estudantes, os docentes e a aprendizagem sejam interligados para que a educação híbrida aconteça de forma efetiva.

Gadotti (1994, p.57), como já apresentado nesta tese, revela a importância da gestão da aprendizagem, que

[...] é facilitada quando o estudante participa responsabilmente do seu processo. A aprendizagem auto iniciada que envolve toda a pessoa do aprendiz – seus sentimentos tanto quanto sua inteligência – é a mais durável e penetrante.

A autora desta tese traz para apoiar a questão da gestão da aprendizagem que oferece o desafio da construção de um novo perfil de estudante e de docente, o primeiro que sempre foi dependente para um estudante ativo, protagonista do processo e, ao mesmo tempo, o segundo, necessita de motivação, de conhecimentos sempre atualizados e com domínio das especificidades da educação híbrida.

Revela-se a seguir o registro de duas percepções dos docentes e uma resposta de um coordenador.

A educação híbrida permite que o professor, quando em sala de aula, interaja mais com seus alunos, em discussões mais aprofundadas, em solução de problemas, no desenvolvimento de projetos entre outros. O uso de recursos tecnológicos para disponibilizar conteúdos libera o professor de ser um mero transmissor de informações. O fato do ensino híbrido demandar que o aluno estude antecipadamente e com certa liberdade, faz com que ele desenvolva outras competências, tais como auto-organização, planejamento, comunicação e proatividade. DCOE, DDOE 05

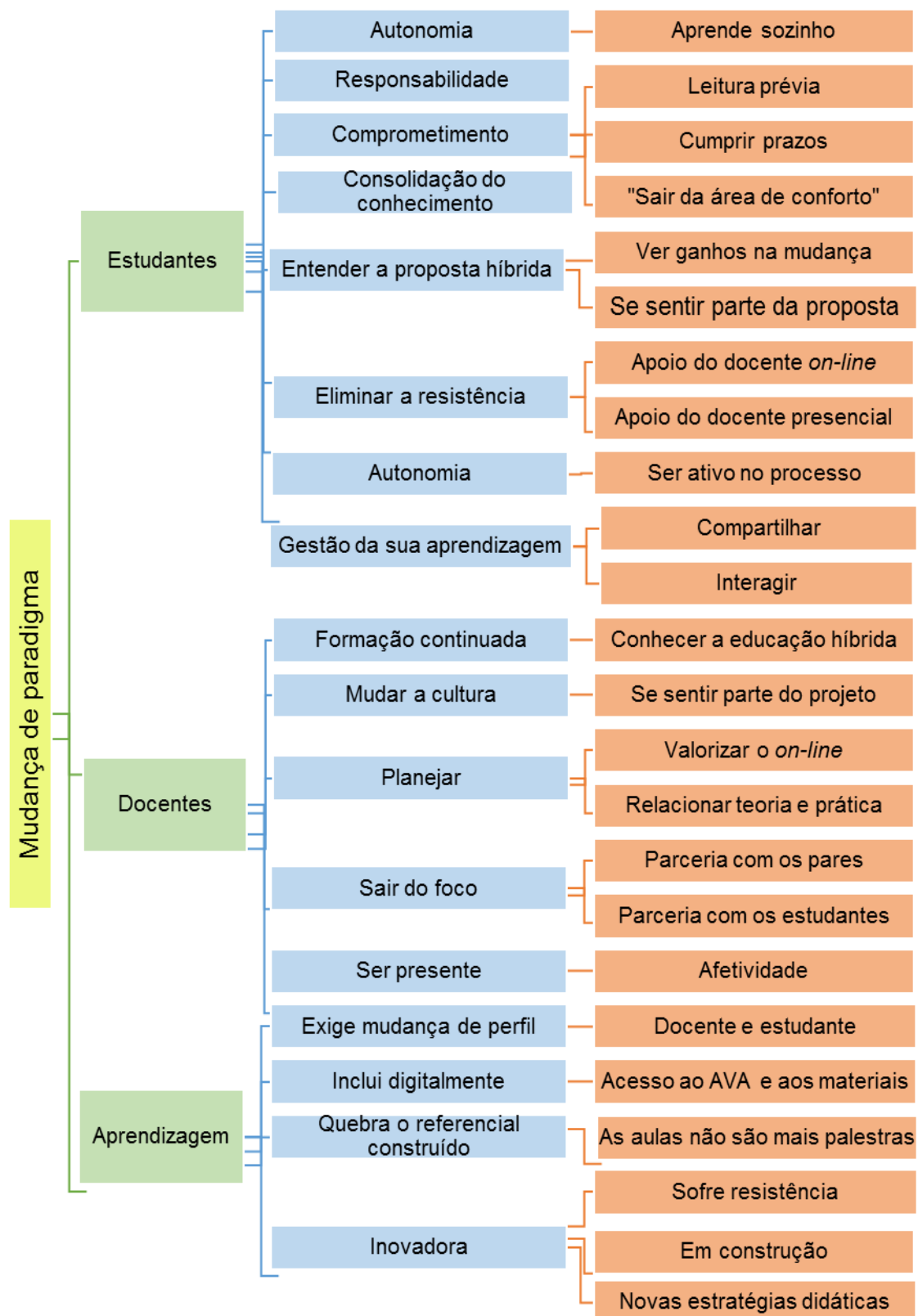
Este modelo de ensino pode contribuir com a aprendizagem de diversos perfis de alunos, pois temos alunos que aprendem melhor sozinhos, então no estudo prévio ele irá absorver melhor os conceitos e temos aqueles alunos que precisam de um professor e de aplicações práticas para que assimilem melhor os conhecimentos e sua aprendizagem seja mais significativa. Também contribui com a formação do aluno, pois não são somente os conhecimentos relacionados ao conteúdo que são importantes, as características pessoais e profissionais farão a diferença no mercado de trabalho, como por exemplo, a autonomia e proatividade. DDOE e DCOE07

Acredito que tornar o aluno mais autônomo e protagonista no processo do aprendizado seria a principal contribuição, além da flexibilização de

horário de estudo dentro do AVA, nos momentos de aprendizagem com o material e interação on-line. CDE02

A terceira pergunta realizada aos docentes presenciais e *on-line* e aos coordenadores, DDE, DDOE, CDE, DCE, DCOE e CCE 03 - Quais as implicações da educação híbrida para o processo de ensino-aprendizagem? Disponibiliza subsídios para a construção do diagrama apresentado na Figura 28, de acordo com a maior incidência de palavras-chave, nas trinta entrevistas realizadas.

Figura 28 – Diagrama pergunta DDE, DDOE, CDE, DCE, DCOE e CCE 03



Fonte: A autora (2018).

As percepções relatadas pelos entrevistados revelam o grande desafio que a educação híbrida pressupõe, ou seja, a real mudança do paradigma tradicional para um novo, repleto de interações, compartilhamentos, desafios, mudanças de perfis, adaptações e exigências que impulsionam docentes e estudantes a adaptarem-se rapidamente para poderem evoluir com o processo em construção.

Os textos a seguir corroboram com esta questão e revelam as implicações para o processo de ensino-aprendizagem da proposta da educação híbrida.

Para que o ensino-aprendizado realmente aconteça faz-se necessário, no meu entendimento, alguns pontos: 1) o conteúdo do livro deve ser de excelência; 2) as turmas devem ser pequenas para que os professores possam acompanhar e apoiar o processo de ensino-aprendizagem, bem como distinguir os alunos; 3) uma boa ferramenta avaliativa para que não se cai na avaliação coletiva, isto é, participou ganhou nota; 4) professores realmente dispostos a repensar o formato de aula e construir atividades que envolvam os alunos. DDE03

Acredito que no primeiro momento seriam as resistências. Por mais que os alunos sejam altamente tecnológicos, eles têm em sua cabeça a concepção de “apenas” educação superior presencial. Professor na frente da sala de aula despejando conteúdo. E essa resistência não é somente do aluno, é do próprio docente, pois talvez não se adeque às novas tecnologias ou se sinta inseguro à sua possível estabilidade de emprego. Mas são resistências que podem ser vencidas com o tempo, com demonstrações da eficiência da educação híbrida. DDOE03

As consequências naturais dessa modalidade é a exigência de uma mudança de atitude de todos os envolvidos, uma vez que o cenário mudou, não é mais pautado no professor como detentor do conhecimento, porém esse processo é extremamente complicado, na medida em que mudar nunca é fácil, seja para o aluno que deve sair da sua área de conforto, como para o professor que deve se adaptar a essa nova realidade. O professor tem certa dificuldade por não entender que agora a aula “não é dele” e existe uma equipe junto a ele. DDOE e DCE02

A autora desta tese retoma o que foi escrito sobre a necessidade de mudança neste processo que envolve toda a aprendizagem gerida pelo docente e o estudante que sai “do lugar do morto, para um lugar no qual acontece o respeito pelos seus interesses e necessidades, transformando-o em uma pessoa capaz de ir a busca de seus projetos e de seu conhecimento, revelando a importância da transformação”.

A última pergunta realizada aos docentes presenciais e *on-line* e aos coordenadores, DDE, DDOE, CDE, DCE, DCOE e CCE 04 - Quais as características dos docentes que elencaria? E dos estudantes? E da

coordenação de curso e gestão institucional? Possibilita sintetizar as características levantadas pelos participantes como fundamentais para a construção da educação híbrida, como pode-se observar no Quadro 98 - Características dos participantes da educação híbrida.

Quadro 98 – Características dos participantes da educação híbrida

Participantes da Educação Híbrida			
Docentes	Estudantes	Coordenação	Gestão institucional
Conhece profundamente a proposta	Precisa querer mudar seu perfil	Bom relacionamento interpessoal	Visão de futuro
Preocupado com a aprendizagem dos estudantes	Autônomo	Comunicativo	Presente no processo
Comprometido (<i>coaching</i> da proposta)	Aberto à inovação	Cordial/agregador	Foca na qualidade
Acompanha as inovações pedagógicas, tecnológicas	Conhece a proposta híbrida e entende seus ganhos e implicações	Acompanha as inovações pedagógicas, tecnológicas e da gestão administrativa	Acompanha as inovações pedagógicas, tecnológicas e da gestão administrativa
Criativo/proativo	Aprende a aprender	Aceita desafios	Atenta as novas tendências
Acredita na inovação	Pode saber mais que o docente	Comprometido	Oferece aprimoramento a todos os envolvidos
Precisa dedicar mais tempo para a proposta híbrida do que para a presencial	Precisa dedicar mais tempo para a proposta híbrida do que para a presencial	Promove a interação e a comunicação assertiva	Reformula a avaliação docente (pesos e critérios)
Trabalha coletivamente	Tem que aprender a estudar sozinho e levantar suas dúvidas	Identifica os docentes adequados a proposta	Articulada com o mercado
Disposto a tirar o estudante do “lugar do morto”	Aprende a fazer perguntas	Oferece formação continuada	Articulada com outras Instituições
Não pode ter medo de inovar	Aprende com seus pares	Conhece a proposta com profundidade	Estimula ensino, pesquisa e extensão

Pronto para receber críticas e ser mal avaliado	Faz a relação teoria e prática	Oferece apoio constante	Oferece condições para garantir a qualidade nas avaliações oficiais
Compartilha a gestão da aprendizagem com o estudante	Fica mais preparado para o mercado de trabalho	Tem experiência prática na área do curso	Oferece infraestrutura adequada
Conhece estratégias didáticas diferenciadas	Se prepara para as aulas presenciais com os materiais e docentes <i>on-line</i>	Estimula a proatividade	Apoia a pesquisa como elemento construtor da autonomia
Aplica estratégias didáticas diferenciadas	Não fica sem apoio para aprender (docente <i>on-line</i> e presencial)	Responsável por integrar os docentes <i>on-line</i> e presenciais	Une os agentes
Sofre as dificuldades durante o processo de aculturação	Sofre as dificuldades durante o processo de aculturação	Apoia o processo de aculturação	Reconhece e respeita o processo de aculturação
Abandona o papel de detentor do saber	Não fica mais “no lugar do morto”	Une os pares	Compreende o papel de cada um dos agentes
Reduz o tempo em que fala em sala de aula	Crítico e criativo	Desenvolve o sentimento de pertencimento	Imprime a positividade com franqueza
É um interlocutor qualificado	Faz a gestão do tempo	Precisa se familiarizar com as tecnologias	Comunicar frequentemente sobre a proposta
Divide o espaço de aprendizagem com os pares (<i>on-line</i>)	Pode estudar em qualquer lugar ou tempo	Estudar sobre as estratégias didáticas diferenciadas para o processo de ensino-aprendizagem	Transparente
Simplicidade/carisma e humildade	Aprende a resolver problemas	Revê as prioridades	Valoriza os profissionais envolvidos
Exerce a empatia	Interage/compartilha	Proativo	Articula
Ajuda a criar condições para o sentimento de pertencimento do estudante	Esforça-se para se sentir parte da proposta	Ajuda a criar condições para o sentimento de pertencimento do estudante e do docente	Ajuda a criar condições para o sentimento de pertencimento do coordenador, do estudante e do docente

Na percepção dos entrevistados, os elementos que constituem as características dos agentes da educação híbrida podem ser verificados no quadro apresentado e também nas falas deles, como pode-se verificar a seguir.

Professores: Ter familiaridade com recursos de informática; Estar aberto para repensar sua prática docente; fazer vínculos com alunos; ter experiência profissional, para além do universo acadêmico, a respeito do tema da aula. Estudantes: ser organizado e sistemático (parte on-line); ter perfil investigativo (parte presencial). Gestor: proporcionar momentos de troca de boas práticas (entre docente do mesmo curso); orientar aos professores na condução da turma e não abrir exceções aos alunos; apoiar e incentivar as práticas “aplicadas”. DDE03.

O ensino híbrido só funcionará se o professor e as gestão educacional estiverem engajados com o processo, esta é a característica principal para que o ensino híbrido atinja todo o seu potencial. Os professores devem acreditar no processo, de outra forma não há abertura para o sucesso. Ainda, é importante que o espírito de inovação seja superior ao comodismo, afinal toda mudança gera trabalho. Para que todo este processo funcione será de extrema importância que os coordenadores e a gestão institucional tenham paciência para compreender que o processo de adaptação a esta metodologia exigirá um grande trabalho de convencimento e de diálogo tanto com professores, quanto com alunos. Em suma, acredito que todos os envolvidos precisam ser pacientes, criativos, ativos e responsáveis. CDE04

Entende-se como cita Horn e Staker (2015, p.271-272-273) que “o ensino híbrido é esporte de equipe” e que “Todo mundo tem um papel a desempenhar”. Eles falam da importância dos docentes serem inovadores, dos administradores apoiarem as diferentes abordagens, dando espaço e condições para planejamentos e formação continuada. Apresentam também os estudantes na equipe, ressaltando que o papel dos ambientes educacionais é “ajudá-los a se tornarem eternos aprendizes bem-sucedidos, e auxiliá-los a conduzir sua aprendizagem – desenvolver a ação do aluno – é fundamental”.

Os autores destacam também o papel dos gestores que tendem a ser mais ativos e capazes de oferecer uma estrutura que possibilite a inovação. Os pais também são inseridos neste time, pois a educação híbrida pode e tende a ser implantada, como em outros países, já nos anos iniciais da Educação Básica, e porque estes devem estar engajados e cientes dos desafios e dos benefícios que a proposta oferece.

Horn e Staker (2015, p.271-272-273) corroboram com a importância deste time, e das comunidades de aprendizagem, quando incluem os ambientes virtuais conectados à internet como espaço de interação e de comunicação

constante entre os pares docentes-docentes), entre gestores e suas equipes e principalmente entre os estudantes. Amplia citando que é fundamental a interação com demais agentes que estejam implantando ou que já possuam propostas de educação híbrida para que ampliem suas análises e possam corrigir inadequações, além de poderem discutir ideias e criar *networking*.

Frente a análise de conteúdo realizada pela pesquisadora, com ponto de partida nos questionários complementados pelas percepções coletadas nas entrevistas, busca-se no próximo capítulo responder o objetivo geral e indicar pontos norteadores para os projetos de educação híbrida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A tua palavra é lâmpada que ilumina os meus passos e luz que clareia o meu caminho”. Salmos 119:105

A pesquisa desta tese buscou investigar a educação híbrida no contexto da educação digital. Como já foi apresentado na introdução, a educação passa por um momento de transformação embarcada na era digital impulsionada pela virtualização e pela internacionalização.

Diante da constatação, esta possibilidade de mudança na educação capaz de envolver as tecnologias e, conjuntamente, possibilitar uma transformação relevante no processo de ensino-aprendizagem, envolvendo a comunicação, orientou a investigação desta tese, por meio, da seguinte indagação: Quais as contribuições e implicações da educação híbrida no processo de ensino-aprendizagem diante das percepções dos docentes presenciais e *on-line*, dos coordenadores e dos estudantes? Para responder ao problema proposto, o objetivo geral focou em **analisar as contribuições e implicações da educação híbrida no processo de ensino-aprendizagem diante das percepções dos docentes presenciais e *on-line*, dos coordenadores e dos estudantes.**

Para atingir este objetivo, na revisão da literatura desta tese examinou-se temas fundamentais para o entendimento dos elementos que se constituem como referenciais para a construção de propostas híbridas de educação.

Ao estudar temas como a internacionalização, a virtualização e os aspectos da educação digital, identificou-se as questões referentes à aprendizagem.

Com uma finalidade clara no que concerne ao objetivo geral desta tese, revisitou-se os paradigmas que regem o processo de ensino-aprendizagem, iniciando pelo paradigma do ensino, passando pelo da aprendizagem, até a proposta do paradigma pedagógico da comunicação, apresentados em quadros específicos para apoiar os que se interessarem por conhecer um pouco mais sobre os pontos relevantes que os constituem.

Ampliou-se os estudos em busca de elementos relevantes sobre a conceituação da educação que envolve o virtual e o presencial e que pode dar

mais espaço aos leitores ubíquos, transformar os estudantes em “*prosumer*” e envolvê-los numa proposta mais ativa.

A abordagem qualitativa do tipo estudo de caso possibilitou uma investigação efetiva do objeto em estudo “educação híbrida” e os agentes que a constituem “docentes *on-line* e presenciais, estudantes e gestores”, refletindo sobre os aspectos elencados, suas subjetividades e seus papéis na mudança de paradigma, por meio dos questionários e entrevistas analisados.

Esta tese não tem a pretensão de esgotar o tema da educação híbrida, mas sim, oferecer um aporte norteador que apoie os educadores nesta fase de transformação que a educação passa, por conta das tecnologias, da internet, da possibilidade de aprender em contextos educacionais formais e não formais e, principalmente, pelo movimento mundial em busca de novas possibilidades de ampliar o processo de ensino-aprendizagem.

A revisão de literatura possibilitou a análise de conteúdo realizada nos questionários e nas entrevistas, destacando-se as categorias de maior incidência que permitiram levantar alguns elementos relevantes para a educação híbrida, que se apresenta a seguir:

Características da educação híbrida

Possibilita a mudança de perfil de estudantes e docentes. A proposta de educação híbrida oferece a possibilidade de desenvolver nos estudantes maior autonomia, autoestudo, disciplina, planejamento, proatividade, comprometimento e protagonismo nos momentos de estudo e de aprendizagem, tanto nos momentos *on-line* quanto em aulas práticas, impulsionando os docentes a buscarem atualização constante, a se transformarem de conteudistas a parceiros de aprendizagem e, sobretudo, de proporcionarem oportunidades diversificadas para que o aprender efetivo aconteça. Esses elementos puderam ser identificados nas questões relacionadas às mudanças possíveis referentes às propostas em estudo.

Amplia a aprendizagem. Por saber-se que “toda aprendizagem é pessoal, mas ninguém aprende sozinho” é que a proposta híbrida pode potencializar os momentos constantes de aprender por meio das interações *on-line* de estudantes com estudantes, de estudantes com os docentes que os apoiam no ambiente virtual, durante as atividades ativas e nas discussões e reflexões que acontecem com os colegas e docentes presenciais. Pode-se verificar nas questões que valorizavam a comunicação como aporte para a aprendizagem, corroborando com a proposta de transpor o paradigma pedagógico da comunicação para ao espaço híbrido.

Desafia estudantes a serem gestores da sua aprendizagem. A maior dificuldade elencada pelos estudantes é a mudança de seu perfil como citado no primeiro item. A construção histórica acadêmica dos estudantes torna-se o grande paradigma a ser transformado, pois este passa a não ocupar mais “o lugar do morto” frente à sua aprendizagem e passa a ter que enfrentar grandes desafios, como não receber tudo pronto, ter que saber estudar sozinho e fazer perguntas, gerir o seu tempo e os prazos, aplicar na prática a teoria, além de ter que ser colaborativo, interativo e comunicativo, quando nas aulas basicamente tradicionais, seu papel era de um simples receptor reproduzidor.

Desafia docentes a serem gestores da sua aprendizagem. A educação digital e paralelamente à educação híbrida traz ao docente um novo momento, no qual, a sua formação em serviço é fundamental, principalmente, porque muitas vezes é inserido em projetos, sem ter ainda o conhecimento necessário. Os docentes também têm em sua história acadêmica o modelo tradicional de aluno e em sua formação pedagógica a perpetuação da mesma ideia, só que sendo transposta para o detentor do conhecimento. Passa a ser parceiro dos estudantes na construção do saber, mas ao mesmo tempo, precisa ser um interlocutor qualificado, capaz de planejar estratégias diferenciadas, de fazer a relação teoria e prática, simultaneamente, oferecer espaços de interações e de comunicação efetiva com e entre os estudantes. Passa a ser o desafiador, que dá suporte, o instigador que aprende junto, o docente que não se importa se seu estudante souber mais que ele. Que não tem mais “alunos” os “sem luz”, mas o

que tem estudantes ativos e desafiadores, como pode-se observar nas questões referentes ao papel dos docentes.

Possibilita a inclusão digital. A proposta de educação híbrida por ter como premissa uma parte *on-line* e outra presencial, o uso de ambientes virtuais, de materiais midiáticos diversos, *e-books*, de simuladores, de *games* e de aplicativos, tendem a ser mais constantes no dia a dia dos docentes e dos estudantes. Os recursos de interação como: *e-mails*, redes sociais, fóruns e videoconferências complementam a inclusão digital. Sabe-se também que ampliar a ideia de *producer* (consumidor e produtor de conteúdo) nos cursos e disciplinas híbridas tende a ser a próxima etapa a ser implantada. Destaca-se nas perguntas referentes às tecnologias e os recursos de interação que são partes integrante do processo híbrido.

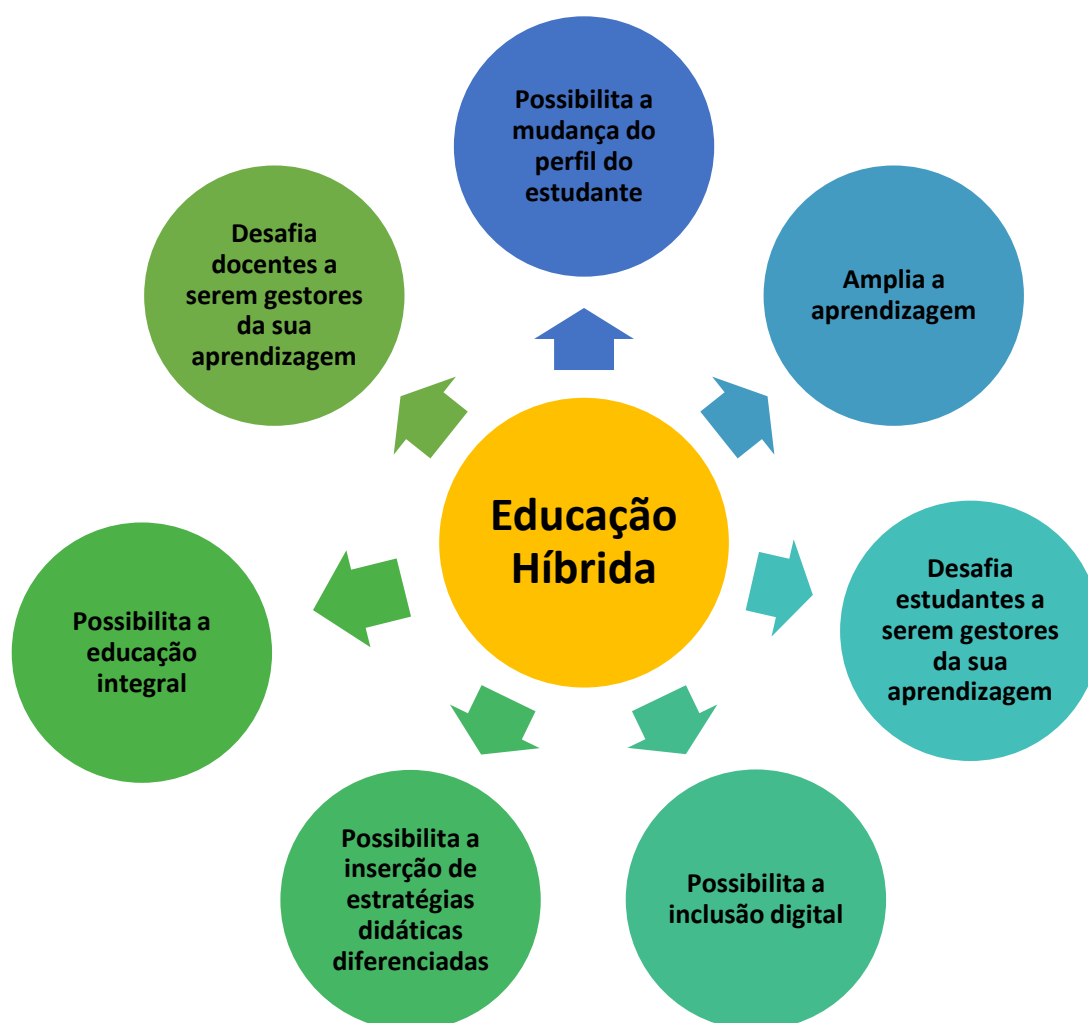
Possibilita a inserção de estratégias didáticas diferenciadas. Nos momentos presenciais da proposta híbrida torna-se fundamental a possibilidade dos docentes oferecerem aos estudantes oportunidades de aprendizagem diferenciadas, com metodologias ativas, ou outras estratégias que auxiliam na construção do conhecimento e apoiam o processo de avaliação. A oportunidade de oferecer *feedbacks* constantes em atividades individuais ou em grupo, ou mesmo no ambiente *on-line*, dá aos estudantes um espaço especial para a avaliação, deixando de ser apenas memorização e sim participação, desafios, resolução de situações-problema, entre outras possibilidades.

Possibilita a educação integral. A proposta de educação híbrida ao focar no desenvolvimento do estudante como protagonista e gestor do seu processo de aprendizagem oportunizando a flexibilidade de estudar em qualquer tempo e lugar, de escolher os materiais midiáticos a que usar, o desenvolvimento de características de perfil e, principalmente, ampliando a interação e a comunicação. Nas respostas referentes à questão da constituição de uma postura diferenciada dos estudantes de serem mais capazes de interpretar a vida, verificou-se que a maturidade e a motivação são parte da constituição de um estudante e que as mudanças internas e interpessoais auxiliam em uma formação mais completa.

Possibilita a aculturação da comunidade educacional. A proposta de educação híbrida envolve diferentes agentes: docentes, estudantes, coordenadores, gestores, equipes de produção de materiais, de manutenção e desenvolvimento de plataformas digitais, editores, pais e familiares de forma indireta. Para uma proposta que possibilite a mudança dos perfis pessoais de estudantes e de docentes singularmente, transformando-os, é necessário um tempo de aculturação, por meio do entendimento das estruturas da proposta híbrida, dos ganhos e desafios e da vivência do processo.

Com base na incidência das categorias levantadas durante a análise de conteúdo, destacou-se os itens apresentados que estão sistematizados na Figura 29 - *Características da educação híbrida*.

Figura 29 - Características da educação híbrida



Fonte: A autora (2018).

Ao realizar a revisão de literatura e durante a categorização das respostas, verificou-se que a educação híbrida, por suas características tão amplas e por não se tratar, ao entendimento da autora desta tese, apenas de um modismo, não consegue ser colocada em funcionamento de uma só vez.

Acredita-se que a educação híbrida aconteça em fases e a autora estruturou, com as respostas das entrevistas, que corroboraram os questionários, uma sugestão de particularidades que podem ser levadas em consideração em cada uma das etapas de: implantação, experimentação, consolidação e efetivação.

Apresenta-se no Quadro 99 – *Etapas da educação híbrida* uma sugestão do processo gradativo para a aplicação da proposta híbrida separada em fases, mas a autora entende que na educação não existe uma divisão tão delineada, e que a ideia é que o quadro seja apenas um norteador para que não se busque todos os elementos num primeiro momento.

Quadro 99 – Etapas da educação híbrida

Fase 1 – Implantação			
Docentes	Estudantes	Coordenação	Gestão institucional
Conhece profundamente a proposta	Precisa querer mudar seu perfil	Bom relacionamento interpessoal	Visão de futuro
Acredita na inovação	Conhece a proposta híbrida e entende seus ganhos e implicações	Comunicativo	Presente no processo
Precisa dedicar mais tempo para a proposta híbrida do que para a presencial	Sofre as dificuldades durante o processo de aculturação	Acompanha as inovações pedagógicas, tecnológicas e da gestão administrativa	Acompanha as inovações pedagógicas, tecnológicas e da gestão administrativa
Pronto para receber críticas e ser mal avaliado	Pode estudar em qualquer lugar ou tempo	Aceita desafios	Atenta às novas tendências
Conhece estratégias didáticas diferenciadas	Tem que aprender a estudar sozinho e levantar suas dúvidas	Comprometido	Oferece infraestrutura adequada

Sofre as dificuldades durante o processo de aculturação	Tem que aprender a estudar sozinho e levantar suas dúvidas	Precisa se familiarizar com as tecnologias	Compreende o papel de cada um dos agentes
Simplicidade/carisma e humildade	Pode estudar em qualquer lugar ou tempo	Estudar sobre as estratégias didáticas diferenciadas para o processo de ensino-aprendizagem	
Fase 2 – Experimentação			
Docentes	Estudantes	Coordenação	Gestão institucional
Criativo/proativo	Aberto a inovação	Cordial/agregador	Reconhece e respeita o processo de aculturação
Aplica estratégias didáticas diferenciadas	Pode saber mais que o docente	Tem experiência prática na área do curso	Imprime a positividade com franqueza
Abandona o papel de detentor do saber	Faz a gestão do tempo	Proativo	Comunicar frequentemente sobre a proposta
Reduz o tempo em que fala em sala de aula	Interage/compartilha	Conhece a proposta com profundidade	Valoriza os profissionais envolvidos
Acompanha as inovações pedagógicas, tecnológicas	Se prepara para as aulas presencias com os materiais e docentes <i>on-line</i>	Apoia o processo de aculturação	
Autônomo	Autônomo	Autônomo	
Fase 3 – Consolidação			
Docentes	Estudantes	Coordenação	Gestão institucional
Preocupado com a aprendizagem dos estudantes	Precisa dedicar mais tempo para a proposta híbrida do que para a presencial	Oferece apoio constante	Foca na qualidade
É um interlocutor qualificado	Aprende a fazer perguntas	Promove a interação e a comunicação assertiva	Une os agentes
Sem medo de inovar	Aprende com seus pares	Identifica os docentes adequados a proposta	Oferece aprimoramento a todos os envolvidos
Divide o espaço de aprendizagem com os pares (<i>on-line</i>)	Faz a relação teoria e prática	Revê as prioridades	Transparente

Trabalha coletivamente	Não fica sem apoio para aprender (docente <i>on-line</i> e presencial)		Articulada com o mercado
Exerce a empatia	Esforça-se para se sentir parte da proposta		Reformula a avaliação docente (pesos e critérios)
Fase 4 – Efetivação			
Docentes	Estudantes	Coordenação	Gestão institucional
Disposto a tirar o estudante do “lugar do morto”	Fica mais preparado para o mercado de trabalho	Oferece formação continuada	Articulada com outras Instituições
Compartilha a gestão da aprendizagem com o estudante	Aprende a aprender	Estimula a proatividade	Estimula ensino, pesquisa e extensão
Comprometido (<i>coaching</i> da proposta)	Não fica mais “no lugar do morto”	Responsável por integrar os docentes <i>on-line</i> e presenciais	Oferece condições para garantir a qualidade nas avaliações oficiais
Ajuda a criar condições para o sentimento de pertencimento do estudante	Crítico e criativo	Une os pares	Apoia a pesquisa como elemento construtor da autonomia
	Aprende a resolver problemas	Desenvolve o sentimento de pertencimento	Articula
		Ajuda a criar condições para o sentimento de pertencimento do estudante e do docente	Ajuda a criar condições para o sentimento de pertencimento do coordenador, do estudante e do docente

Fonte: A autora (2018).

O Quadro 99 - *Etapas da educação híbrida* apresentado traz características de docentes, estudantes coordenadores e gestores como resultado do processo de análise de conteúdo dos questionários e entrevistas, revelando o universo de elementos a serem observados para que possa ocorrer de forma efetiva. Portanto, torna-se relevante apresentar as implicações com maior incidência.

Implicações da educação híbrida

Mudança de comportamento. Os estudantes na proposta híbrida para obter sucesso em sua aprendizagem e na sua formação integral necessitam buscar estratégias para a mudança de comportamento, pois, como já exposto estão acostumados com o modelo tradicional de transmissão e recepção de conhecimento e não sentem confiança na proposta nova, não tem certeza se irão aprender.

Os estudantes precisam ter as características já elencadas, mas fundamentalmente, ter condições de se organizarem, de realizarem o autoestudo, de compreenderem o que estão estudando (muitas vezes faltam pré-requisitos dos anos anteriores) e de se comunicarem efetivamente (fazendo perguntas, argumentando sobre suas opiniões, participando efetivamente das atividades. Portanto, identifica-se ser fundamental oferecer aos estudantes condições e estrutura para que a mudança de comportamento aconteça. Nas categorias de análise identificou-se em muitos momentos a preocupação e até o descontentamento em relação à proposta, valorizando a preferência pela educação presencial e tradicional.

Características da proposta. Na educação híbrida apresentada nesta tese, a estrutura envolve materiais virtuais, docentes *on-line* diferentes dos presenciais, cronograma de atividades a serem cumpridas, sistema de avaliação *on-line* e presencial, a necessidade da preparação antecipada e de realizar a relação teoria e prática. Portanto, o processo exige materiais de muita qualidade, formação para os docentes, conhecimento das estratégias didáticas e maior comprometimento.

Na categorização emergiu a preocupação de gestores, docentes e estudantes pela qualidade do que é ofertado e do processo que envolve o ensino e a aprendizagem, sendo este um ponto de atenção, pois por envolver muitas variáveis, pode não atingir os objetivos de mudança que a educação híbrida pressupõe.

Postura docente. A proposta híbrida em estudo supõe um docente que seja um mediador, um *coaching*, um interlocutor, um agente importante, tanto *on-line* quanto presencial, capaz de apoiar a aprendizagem, desafiar, realizar a

relação teoria e prática, entre outros desafios. Os docentes precisam de formação em serviço e apoio constante da gestão, para que, como os estudantes, possam mudar de comportamento e atendam a necessidade da proposta.

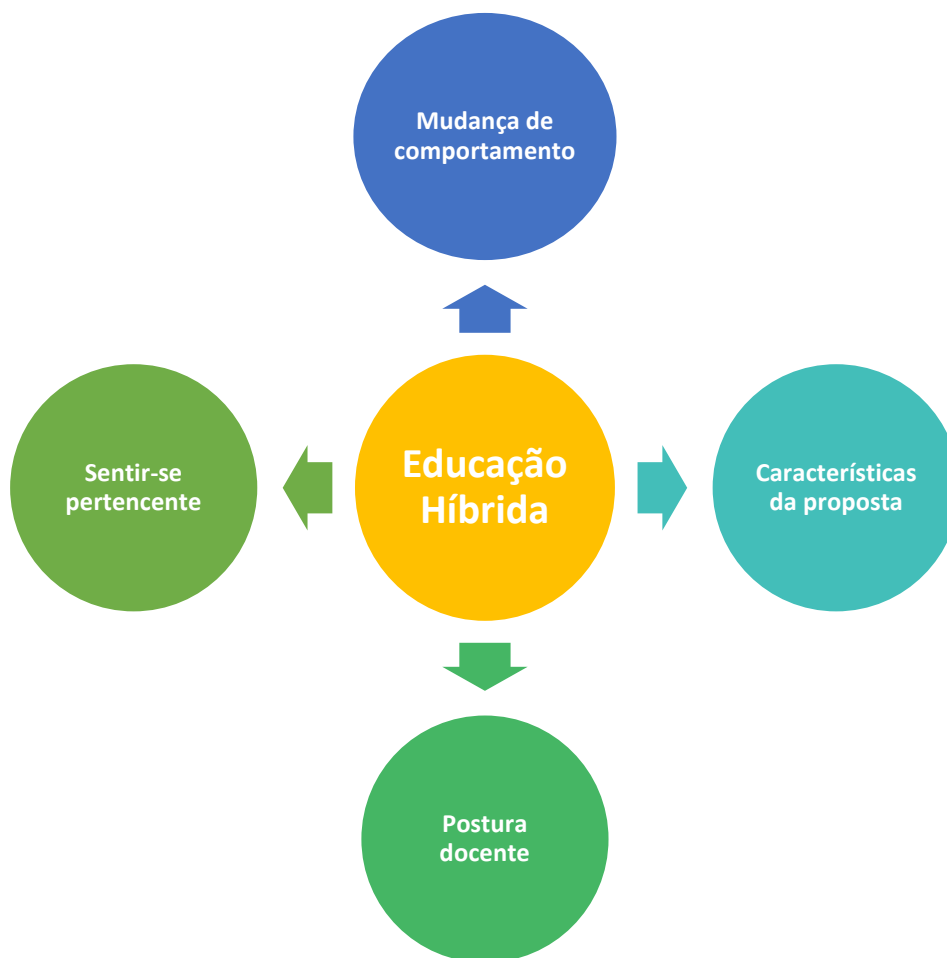
A categorização revelou que a relação entre a parte *on-line* e a presencial passa a ser para os docentes presenciais a maior mudança de paradigma, pois a sala de aula não é mais de um único regente, mas compartilhada com os docentes *on-line* e com os estudantes que têm uma preparação anterior sobre os conteúdos, acessando os materiais disponíveis e também com oportunidade anterior de esclarecer dúvidas com o docente *on-line*.

Verificou-se também a necessidade do desenvolvimento mais efetivo da parceria entre os docentes, valorizando a aprendizagem em pares, o compartilhamento e a interação.

Sentir-se pertencente. A ideia de pertencimento que existe nas propostas presenciais e questionada nos cursos totalmente a distância aparece também na proposta híbrida, pois na percepção dos envolvidos, existir uma parte do processo de ensino-aprendizagem *on-line*, pode sugerir que o contato em quase sua totalidade por ocorrer de forma escrita traga a sensação de distanciamento. A falta do contato constante presencialmente com os docentes presenciais e, muitas vezes, com os próprios estudantes, na proposta do curso totalmente híbrido, pode também sugerir a falta de pertencimento.

Com base na incidência das categorias levantadas durante a análise de conteúdo destacou-se os itens apresentados que estão sistematizados na Figura 30 - *Implicações da educação híbrida*.

Figura 30 – Implicações da educação híbrida



Fonte: A autora (2018).

A ideia de pertencimento para a autora desta tese é um elemento fundamental que requer muita atenção. Corroboram com ela estudos científicos que estão sendo desenvolvidos, como o de Mason, e Weller (2000), que destacam que a aceitação dos estudantes quando existem momentos *on-line* tende a ser um ponto de destaque para que se tenha sucesso na implantação e desenvolvimento da proposta.

Percebe-se, na análise de conteúdo realizada, que a participação dos estudantes e dos docentes aliada a satisfação também impulsiona a mudança de comportamento e a adequação de papéis de docentes e estudantes tão fundamentais para que haja a efetivação da educação híbrida.

A partir dos modelos de educação híbrida estudados tanto para a análise de conteúdo quanto na revisão de literatura levantou-se dados sobre os ambientes *on-line* e suas especificidades, bem como sobre seus agentes e os

ambientes presenciais, incluindo seus agentes e suas estratégias didáticas, que podem ser utilizados como norteadores para a construção de propostas híbridas, realizando modificações que atendam às demandas institucionais, como unir as ações docentes *on-line* ao docente presencial.

Esta autora acredita que a possibilidade do estudante contar com dois interlocutores qualificados nos dois ambientes amplia os conhecimentos deste e a visão sobre determinados saberes, valorizando ainda mais as interações e a colaboração.

A proposta desta tese é que se inclua ao ambiente de aprendizagem presencial e ao ambiente de aprendizagem *on-line* um terceiro ambiente intitulado de *Espaço de construção de pertencimento*. Assim, apresenta-se a seguir na Figura 31 – *Ampliando os ambientes da educação híbrida*, a sugestão desta autora, os elementos que compõem os três ambientes.

Figura 31- Ampliando os ambientes da educação híbrida



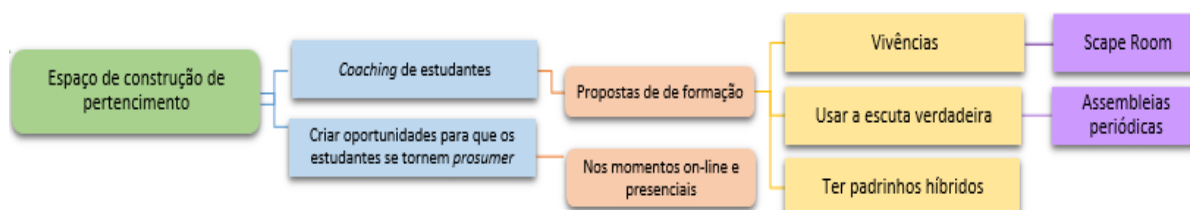
Fonte: A autora (2018).

Sabe-se que muito se investe na formação continuada de docentes e entende-se que esta seja prioritária, principalmente seguindo a ideia de serem gestores de sua aprendizagem para desenvolverem a autonomia, o comprometimento, a inovação constante, a gestão do tempo, o trabalho em equipe, além de poderem conhecer novas estratégias didáticas e serem pesquisadores. Acredita-se que a possibilidade de participarem de comunidades de aprendizagem possa atender a demanda da educação híbrida, valorizando a aprendizagem colaborativa entre os pares.

A formação dos educadores e gestores é fundamental, como citado, e complementa-se o processo de aculturação para a educação híbrida, segundo a sugestão da autora desta tese, com a possibilidade de um novo ambiente—Espaço de formação de pertencimento—vislumbrando a criação de um espaço real de interação e de vivência para os estudantes, com apoio de educadores e de seus pares, para que possam também serem gestores de sua aprendizagem.

O espaço de construção de pertencimento, seria como um espaço de *coaching* para os estudantes, os quais vivenciariam situações-problema relacionadas ao tema (*Scape room*), realizariam assembleias coletivas, seriam apadrinhados (presencialmente ou virtualmente) por pares que já tivessem vivenciado a educação híbrida. Como destacado na Figura 32 - *Espaço de construção do conhecimento*.

Figura 32 – Espaço de construção do conhecimento



Fonte: A autora (2018).

A pesquisa desta tese buscou analisar desde o contexto da educação digital, seus desafios, a possibilidade da implantação de projetos de educação híbrida e a possibilidade de mudança do paradigma pedagógico da comunicação, como base para ter como centralidade, não mais o docente, nem o estudante, mas o processo de interação e comunicação que ocorre entre estes.

Apresentou-se nesta tese um conjunto de questões norteadoras sobre a educação híbrida, suas características, os perfis da gestão, dos coordenadores, dos docentes e dos estudantes, com foco em oferecer subsídios na construção de novas propostas de educação híbrida em diferentes níveis educacionais.

A educação híbrida não encerra todos os desafios que a educação digital oferece, mas há o entendimento que tende a ser uma possibilidade de ampliação da construção do conhecimento numa proposta que leva em consideração que cada um aprende de uma forma diferente, que pode ampliar a interação e a comunicação entre as pessoas e, principalmente, por oferecer oportunidades variadas de aprendizagem que valorizam o processo educativo e não só o resultado.

REFERÊNCIAS

ABED. Associação Brasileira de Educação a distância. Disponível em: <http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf> Acesso em: 15 de nov. 2017.

AFONSO, Ana. **Comunidades de aprendizagem**: Um modelo para a gestão da aprendizagem. Dias, Paulo; Freitas, Candido Varela de. **Challenges 2001. Actas da II Conferência Internacional de Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação**. Braga: Centro de Competência Nónio Século XXI da Universidade do Minho, p. 427-432.

AMANTE, Lúcia. Silva, Vera L. G. Objectos da escola? Quando novos personagens entram em cena. Revista acadêmica – **Arquivos analíticos de políticas educativas**. Volume 23. Número 52. Maio, 2015. ISSN 1068- 2341.

AMARAL, Ana Lúcia. **Conflito conteúdo/forma em pedagogias inovadoras**: a pedagogia de projetos na implantação da escola plural. (FaE/ UFMG) Trabalho apresentado na 23ª Reunião anual da ANPED, no ano de 2000 (GT de Didática). Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/10_conflito_conteudo-forma_em_pedagogias_inovadoras.pdf> Acesso em: set. 2017.

ANDRÉ, M. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liberlivro, 2005.

ANDRÉ, Marli. **Questões sobre os fins e sobre os métodos de Pesquisa em Educação**. Revista Eletrônica de Educação de São Carlos, SP: UFSCAR, v.1, n.º 1, setembro, 2007.

_____. **Questões sobre os fins e sobre os métodos de pesquisa em Educação**. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v.1, no. 1, p. 119-131, set. 2007. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br>> Acesso em: out. 2017.

_____. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação?** Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em:

<<https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/viewFile/753/526>> Acesso em: set. 2017.

_____. Pesquisa, Formação e Prática Docente. In André, M. (org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, Papirus, 2012, pp. 55-69.

_____, D.P. **The psychology of meaningful verbal learning**. New York, Grune and Stratton, 1963.

_____. **Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento**. Buenos Aires: El Ateneo, 1973.

AUSUBEL, D.P.; Novak, J.D.; Hanesian, H. **Educational psychology: a cognitive view**. 2nd. ed. New York, Holt Rinehart and Winston, 1978.

_____. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro, Interamericana. Tradução para português, de Eva Nick et al., da segunda edição de Educational psychology: a cognitive view, 1980.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação. In: (Org.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BACICH, Lilian; Moran, José. Aprender e ensinar com foco na educação híbrida. **Revista Pátio**, nº 25, junho, 2015, p. 45-47. Disponível em: <<http://www.grupoa.com.br/revistapatio/artigo/11551/aprender-e-ensinar-com-foco-na-educacao-hibrida.aspx>> Acesso em: mai. 2016

BACICH, L., MORAN, José., NETO, Tanzi & TREVISANI (Orgs.) **Educação híbrida** - Um conceito-chave para a educação, hoje. 2015. Disponível em: <http://srvd.grupoa.com.br/uploads/imagensExtra/legado/B/BACICH_Lilian/Ensi no_Hibrido/Lib/Amostra.pdf> Acesso em: 20 de nov. 2016.

BARBOSA, E. F.; MOURA, D. G.. **Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica**. B. Tec. Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.48-67, maio/ago. 2013.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

_____. **Análise de conteúdo**. (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads. Obra original publicada em 1977). Lisboa: Edições 70, 2010.

_____. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2009.

BATES, A. W. (Tony). **Educar na era digital, design, ensino e aprendizagem**. São Paulo. Artesanato educacional, 2016. Título original: Teaching in digital age, guidelines for designing teaching and learning. Vários tradutores.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **Formação continuada de professores e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 1996.

_____. A prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 80, n. 196, p. 383-403, set./dez. 1999. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/977>> Acesso em: abr. 2016.

_____. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2009.

_____. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis. RJ: 5ª. Ed.Vozes, 2011.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

_____. Educação a distância. Campinas: Autores Associados, 1999.

BERSIN, J. & ASSOCIATES. **Blended learning program management: whatworks**. Issues, Solutions, and Platforms for the Management of Blended Learning Programs. Local: Editora, 2003.

BLIKSTEIN P. The myth of the bad student and why Brazil can be the world leader of an educational revolution [Internet]. **O mito do mau aluno e porque o Brasil pode ser o líder mundial de uma revolução educacional**. 2011, 1-14. Disponível em: <http://www.blikstein.com/paulo/documents/books/Blikstein-Brasil_pode_ser_lider_mundial_em_educacao.pdf> Acesso em: dez. 2016.

BRANDÃO, C. R. **A pergunta a várias mãos**: a experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Paulo: Cortez, 2003.

BRUNER, J. **O Processo da educação Geral**. 2ª ed. São Paulo: Nacional, 1991.

_____. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. **Cultura e educação**. Lisboa: Ed. 70, 2000.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, Vera Maria Ferrão (organizadora). **Magistério, construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 51-68.

CARDOSO, T., ALARCÃO, I. & Celorico, J. **Revisão da literatura e sistematização do conhecimento**. Porto: Porto Editora, 2010.

CAREY, K. **The end of college**: creating the future of learning and the university of everywhere. New York, NY: Riverhead Books, 2015.

CARMAN, J. M. (2005). **Blended learning design**: Five key ingredients. 2005. Disponível em:
<<http://www.agilantlearning.com/pdf/Blended%20Learning%20Design.pdf>>
Acesso em: out. 2017.

CARPIM, Lucymara. Formação continuada e a prática pedagógica do professor universitário: um fazer colaborativo. In: FERREIRA, Jacques de Lima (organizador). **Formação de professores**: Teoria e prática pedagógica. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 73-85.

CASTELLS, Manuel. **Cada universidade deveria ser livre para inventar**. 2016. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/educacao-360/cada-universidade-deveria-ser-livre-para-inventar-diz-manuel-castells-19964451>> Acesso em: 02 de dez. 2017.

_____. **Castells explica a obsolescência da educação contemporânea**. Fronteiras do Pensamento. 2014. Disponível em:
<<https://www.fronteiras.com/noticias/manuel-castells-explica-a-obsoloscencia-da-educacao-contemporanea-1427125019>> Acesso em: 03 de dez. de 2017.

_____. A sociedade em rede. A era da informação. **Economia, Sociedade e Cultura**, Volume I, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

_____. O poder da identidade. A era da informação. **Economia, Sociedade e Cultura**, Volume II, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

CASTELLS, Manuel, CARDOSO. **A sociedade em rede**. Do conhecimento a acção política. Imprensa Nacional – Casa da Moeda. 2005. Disponível em:
<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/a_sociedade_em_rede_-_do_conhecimento_a_acao_politica.pdf> Acesso em: 02 de dez. de 2017.

CHAIKLIN, Seth; Tradutora: Pasqualini, Juliana Campregher. **A zona de desenvolvimento próximo na análise de Vigotski sobre aprendizagem e ensino**. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722011000400016> Acesso em: set. 2017

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **O cotidiano e as pesquisas em educação**. In: FAZENDA, Ivani (Org.). *Novos enfoques da pesquisa educacional*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1994. p.85-98.

_____. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

CLAXTON, Guy. **O Desafio de Aprender ao Longo da Vida**. Editor: Artmed Editora. 2005.

_____. **Cultivating positive learning dispositions**. University of Bristol. 2009. Disponível em:
<<https://www.seas.upenn.edu/~eas285/Readings/Claxton.Learning%20Dispositions.pdf>> Acesso em: set. 2016.

COLL, César; MAURI, Teresa; ONRUBIA, Javier. **A incorporação das tecnologias de informação e comunicação na educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso**. In: COLL, César; MONEREO, Carles (Orgs.). **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 66-96.

COLLINS, A. **Design issues for learning environments**Goldb. In S. Vosniadou (Ed.), *International perspectives on the design of technology-supported learning environments* (Pp. 347–361). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. 1996

COSME, Ariana. *Escolas e professores no séc. XXI: exigências, desafios, compromissos e respostas*. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, 2017. <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.17.052.AO03>. Disponível em:

<<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/8441/17748>> Acesso em: set. 2017.

_____. **Ser professor:** A ação docente como uma ação de interlocução qualificada. Porto: LivPsic. 2009.

CHRISTENSEN, Clayton; HORN, Michael; STAKER, Heather. **Ensino Híbrido: uma Inovação Disruptiva?** Uma introdução à teoria dos híbridos. 2013. Clayton Christensen Institute. Disponível em: <https://www.pucpr.br/wp-content/uploads/2017/10/ensino-hibrido_uma-inovacao-disruptiva.pdf> Acesso em: abr. 2016

CRUZ, C. **Competências e habilidades: da proposta à prática.** São Paulo: Edições Loyola, 2001.

DEBALD, Blausius Silvano. A docência no ensino superior numa perspectiva construtivista. In: **Seminário nacional estado e políticas sociais no Brasil.** Cascavel-Pr, 2003.

DEMO, P. 1999. **Pesquisa e Construção do Conhecimento** - Metodologia científica no caminho de Habermas. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, 2ª ed.

DEWEY, John. A criança e o programa escolar. In: **Vida e Educação.** Tradução e estudo preliminar por Anísio S. Teixeira. 10ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978. pp. 42-62.

DIAS, Isabel S. Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 14, Número 1, Janeiro/Junho de 2010: 73-78.

DOWBOR, Ladislau. **Tecnologias do conhecimento:** os desafios da educação. Petrópolis: Vozes, 2001.

DRISCOLL, M. **Blended learning**: Let's get beyond the hype. LTI Newslines: Learning & Training Innovation. Retrieved December 6, 2009. Disponível em: <<http://elearningmag.com/ltimagazine/article/articleDetail.jsp?id=11755>> Acesso em: fev. 2016.

_____. **Blended Learning**: let's get beyond the hype. IBM Global Services. Disponível em: <http://www-07.ibm.com/services/pdf/blended_learning.pdf > Acesso em: aug. 2017.

_____. **Web-based training**: using technology to design adult learning experiences. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer, 2002.

FLIPPED CLASSROOM FIELD GUIDE. 2016. Disponível em: <<https://tlc.uic.edu/files/2016/02/Flipped-Classroom-Field-Guide.pdf>> Acesso em: mai. 2017

FLORIDI, L. (Ed.) **The onlife manifesto**: being human in a hyperconnected era. London: Springer, 2015. Disponível em: <<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-319-04093-6.pdf>> Acesso em: abr. 2016

FREIRE, Madalena. **Observação, Registro e Reflexão**: instrumento metodológico I. 2 ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à Prática Educativa. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GADOTTI, Moacir. Pressupostos do projeto pedagógico. In: **MEC, Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos**. Brasília, 1994.

_____, Moacir. **Pressupostos do projeto pedagógico**. Cadernos Educação Básica - O projeto pedagógico da escola. Atualidades pedagógicas. MEC/FNUAP, 1994.

GARRISON, D. Randy; ANDERSON, Terry. **E-learning in the 21st Century**. London: RoutledgeFalmer, 2003.

GARRISON, D. Randy; Vaughan. D. **Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines**. Jossey-Bass. A Wiley Imprint. www.Josseybass.com. San Francisco, CA. Copyright © 2008 John Wiley & Sons, Inc. All rights reserved.

_____. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. In: **The Internet and Higher Education**, 7 (2), 95-105, 2004.

GATTI, B. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educação & Sociedade, v. 31, n. 113. 2010.

GODOY A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, 35(2), 57-63, 1995.

GOLDBERG, D. E. The missing basics & other philosophical reflections for the transformation of engineering education. **PhilSci Archive**. [S.I.]: University of Pittsburg, 2010. Disponível em: <<http://philsci-archive.pitt.edu/4551/>>. Acesso em: dez. 2017.

GOMES, A. S. **Utilização da metodologia blended learning na disciplina introdução em engenharia elétrica**. Universidade de Brasília Faculdade de Tecnologia Departamento De Engenharia Elétrica. 2013. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/15772/3/2013_AntoniaAdrianaSoaresGomes.pdf> Acesso em: out. 2017.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. Metodologias qualitativas na Sociologia. 5ª edição. Petrópolis: Vozes, 1997.

HERNANDO, Calvo A. **Viagem à escola do século XXI: assim trabalham os colégios mais inovadores do mundo.** - 1. ed. – São Paulo, SP: Fundação Telefônica Vivo, 2016.

HILU, Luciane; TORRES, P. L.. Tecnologias emergentes na educação. In: Jacques de Lima Ferreira (Org.). **Formação de professores: teoria e prática.** 1ed. Petrópolis: Vozes, 2014, v. 1, p. 171-191.

HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Blended – Usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação.** Fundação Lemann. Instituto Península. Editora Penso. 2015.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores.** Lisboa: Porto Alegre: Artmed, 2010.

JUNGES, Kelen dos Santos; BEHRENS, Marilda Aparecida. Uma formação pedagógica inovadora como caminho para a construção de saberes docentes no Ensino Superior. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 59, p. 211-229, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602016000100211&lang=pt>. Acesso em: 11 abr. 2017.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** 1. ed. Campinas: Papyrus, 2007.

KENYON, Chris; HASE, Stewart. **Moving from andragogy to heutagogy in vocation education.** Disponível em: <<http://www.avetra.org.au/abstracts and papers 2001/Hase-Kenyon full.pdf>> Acesso em: jun. 2016.

KNOWLES, Malcolm. **Educação de adultos: os 6 princípios da Andragogia.** São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996. Disponível em: <<http://www.cpdec.com.br/educacao-de-adultos-principios-da-andragogia/>> Acesso em: maio de 2017.

_____. **Do aluno adulto.** Uma espécie negligenciada. 4ª ed. Houston: Gulf Publishing, 1973, 1990.

_____. **The modern practice of adult education** – from pedagogy to andragogy. Rev. e Atual. Englewood Cliffs - USA: Cambridge, 1980.

KRETZMANN, Caroline; BEHRENS, Marilda Aparecida. Formação continuada de professores em curso de pós-graduação stricto sensu: desafio da produção do conhecimento. In: ENS, Romilda Teodora; BERHENS, Marilda Aparecida (organizadoras). **Formação do professor:** profissionalidade, pesquisa e cultura escolar. Curitiba: Champagnat, 2010. p. 185-206.

LENCASTRE, José Alberto. **Educação On-line:** Um estudo sobre o blended learning na formação pós-graduada a partir da experiência de desenho, desenvolvimento e implementação de um protótipo Web sobre a imagem. Tese de Doutorado em Educação Área de Conhecimento em Tecnologia Educativa. Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia. 2009.

LESNE, Marcel. **Trabalho pedagógico e formação de adultos:** elementos de análise. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1977 [orig. francês: Travail pédagogique et formation d'adultes: éléments d'analyse. Paris: PUF, 1977].

_____. Trabalho pedagógico e a formação de adultos. Lisboa. Fundação Gulbenkian. 1984

LÉVY, P. **A conexão planetária:** o mercado, o ciberespaço, a consciência. São Paulo: Editora 34, 2001.

_____. **Envision the future of e-learning.** CIO Canadá, 13(2). 2005. Disponível em: <<http://www.itworldcanada.com/a/CIO/1e9e4b1f-75e8-464b-a6fe-c4e05ec571d4.html>> Acesso em: ago. 2016.

_____. **As inteligências coletivas.** São Paulo: SESC, 2002. Palestra. Disponível em:

<http://www.sescsp.org.br/sesc/hotsites/pierre_levy/Conferencia.doc> Acesso em: nov. 2016.

_____. **Cibercultura**. São Paulo. Editora 34, 1999.

_____. **O que é virtual?** Trad. Paulo Neves. São Paulo, Ed. 34, 1996. 157p.

_____. **Cibercultura**. 2.ed. São Paulo: Editora 34, 2000.

_____. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 4.ed. São Paulo: Loyola, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 5ª.ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2005, p. 203.

_____. **Técnicas de pesquisa**. 3ª edição. São Paulo: Editora Atlas, 1996.

_____. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

MARTINS, José Lauro. **Enquanto uns ensinam, outros navegam: a gestão da aprendizagem em tempos digitais** [recurso eletrônico] José Lauro Martins - Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017. ISBN - 978-85-5696-136-5 Disponível em: <<http://www.editorafi.org>>. Acesso em: dez. 2017.

MASETTO, M. T. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003

MASON, R.; WELLER, M. (2000). **Factors affecting students' satisfaction on a web course**. *Australian Journal of Educational Technology*, 16(1).

Disponível em:

<<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.898.8016&rep=rep1&type=pdf>> Acesso em: set. 2017.

MEC. **Ministério da Educação e Cultura**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=65251-decreto9057-pdf&category_slug=maio-2017-pdf&Itemid=30192>

Acesso em: agost. 2017.

MEC. **Ministério da Educação e Cultura**. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superior-seres>> Acesso em: nov. de 2017.

MEC. **Ministério da Educação e Cultura**. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/193-secretarias-112877938/seed-educacao-a-distancia-96734370/12777-referenciais-de-qualidade-para-ead>> Acesso em: nov. 2017

MÉLLO, Diene, FERNANDES, Terezinha; SANTOS, Edméa. **Ensino Superior Educação a distância e e-learning** - Práticas e desafios. Coleção Estudos Pedagógicos. Editora WhiteBooks - Santo Tirso – Portugal, 2017.

MÉLLO, Diene, FERNANDES, Terezinha; Melaré, D. **Ensino Superior Educação a distância e e-learning** - Práticas e desafios. Coleção Estudos Pedagógicos. Editora WhiteBooks - Santo Tirso – Portugal, 2017.

MITRE, S. M.I.; SIQUEIRA-BATISTA, R.; GIRARDIDE MENDONÇA, J. M.; **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais**. *Temas Livres Free Themes. Ciência & Saúde Coletiva*, 13 (Sup 2):2133-2144, 2008.

MORAES, Maria C. **Transdisciplinaridade, criatividade e educação: fundamentos ontológicos e epistemológicos**. Campinas: Papirus, 2015.

_____. **O paradigma educacional emergente**. 12. Ed. Campinas: Papirus, 1997.

_____. **A formação do educador a partir da complexidade e da transdisciplinaridade**. *Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 7, n. 22, p.13-38, set./dez. 2007.

_____. A aula como expressão de convivência e transformação. Texto de conferência pronunciada na **V Sesión del Ciclo**, out. 2008. Disponível em: <http://www.mwassociados.com.br/pdf/AULA_CONVIVENCIA.PDF> Acesso em: mar.2016.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas. **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II. Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto - PROEX/UEPG, 2015.

_____. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

_____. Modelos e avaliação do ensino superior a distância no Brasil. Publicado na **Revista ETD – Educação Temática Digital da Unicamp**, Vol. 10, Nº 2, 2009. Disponível em: <www.eca.usp.br/moran> Acesso em set. 2016.

_____. **O que é educação à distância**. 2013. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/>>. Acesso em: out. 2016.

_____. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Papirus, 2001.

_____. A educação a distância como opção estratégica. 2011. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/>>. Acesso em out. 2017.

MORAN, José Manuel. ARAÚJO Filho, M.; SIDERECOUDES, O. A ampliação dos vinte por cento a distância. In: **12º Congresso Internacional de Educação a Distância**. Florianópolis. 2005. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/172tcc3.pdf>> Acesso em: dez. 2016.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 1921. Tradução Eloá Jacobina. – 8ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.128 p.

_____. **A Via para o futuro da humanidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

_____. **Cultura de Massas no século XX: neurose**. Rio de Janeiro: Forense Universitária,1997.

_____. **Ciência com consciência**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Berhand, 1998.

_____. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

_____. **Os sete saberes para a educação do futuro**. © UNESCO 1999 © UNESCO/Cortez Editora 2000, edição brasileira. Disponível em: <<https://bioetica.catedraunesco.unb.br/wp-content/uploads/2016/04/Edgar-Morin.-Sete-Saberes.pdf>> Acesso em: nov. 2016

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez: Brasília, UNESCO, 2011.

MONTEIRO, Angélica M. R. **O currículo e a prática pedagógica com recurso do b-learning no Ensino Superior**. 2011. Tese (Doutorado em Ciências da

Educação). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto. Disponível em:

<https://sigarra.up.pt/flup/pt/pub_geral.show_file?pi_gdoc_id=565084> Acesso em: dez. 2017.

MONTEIRO, A., MOREIRA, J. António, LENCASTRE, J. Alberto, ALMEIDA, Ana C. **Blended Learning em contexto educativo**. Perspectivas teóricas de investigação. 2ª edição. Formare – Guias Práticos. De Facto Editores. Santo Tirso, Portugal, 2013.

MONTEIRO, Angélica, MOREIRA, António. **O e-learning no ensino superior: Reflexões em torno de práticas** Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX (CEIS20), Universidade de Coimbra. 2012. Disponível em:<<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/70504/2/87923.pdf>> Acesso em: dez. 2017.

MONTEIRO, A., MOREIRA, J. António, LENCASTRE, J. Alberto. **Blended (E) Learning na Sociedade Digital**. Dinâmicas Educacional Contemporâneas. Edição estudos Pedagógicos. WH!tebooks. 1ª Edição, Santo Tirso, Portugal, 2015.

MOREIRA, J. António. (Introdução) MÉLLO, Diene, FERNANDES, Terezinha; Ensino Superior. **Ensino Superior Educação a distância e e-learning - Práticas e desafios**. Coleção Estudos Pedagógicos. Editora Wh!teBooks - Santo Tirso – Portugal, 2017.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992, p.139-158.

_____. **Revista Nova Escola**. Os novos pensadores da educação. Edição nº 154, Agosto/2002, p. 23.

_____. **Vidas de professores**. 2. ed., Porto Editora, Porto, 1995. (Coleção Ciências da Educação).

OLIARI, Anadir L. T. A evolução dos paradigmas na educação: do pensamento científico tradicional a complexidade. **Revista Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 7, n. 22, p. 53-66, set./dez. 2007.

OKADA, Alexandra. MELARÉ, Daniela. **Ambientes virtuais de aprendizagem aberta**: bases para uma nova tendência. Programa de Pós-Graduação em tecnologias da Inteligência e Design Digital. PUC-SP. 2010. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/149051261/teccogs-n3-2010-04-artigo-OKADA-BARROS-Copia>> Acesso em: abr. 2016.

_____. COLEARN 2.0 – Coaprendizagem via comunidades abertas de pesquisa, práticas e recursos educacionais. Revista e-curriculum, São Paulo, v.7 n.1 Abril/2011. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>> Acesso em: mai. 2017.

OLIVEIRA, Clarissa T.; CARLOTTO, Rodrigo C.; TEIXEIRA, Marco Antônio P.; DIAS, Ana C. G. **Oficinas de gestão do tempo com estudantes universitários**. Psicologia: ciência e profissão. Jan./mar. de 2016 | 36 (1), 224-233. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v36n1/1982-3703-pcp-36-1-0224.pdf>> Acesso em: mar. 2017

OLIVEIRA, Eliana; Teodora, Romilda;Andrade, Daniela B. S. Freire; Mussis, Carlo R. **Análise de conteúdo e pesquisa na área da educação**. Revista Diálogo Educacional, v.4, n.9, 2003

OLIVEIRA, D.C., Análise de Conteúdo Temático- Categorical: Uma proposta de sistematização. **Rev. Enferm.** UERJ, Rio de Janeiro, 2008. out/ dez; 16(4):569-76.

OSGUTHORPE, R. & GRAHAM, C. Blended learning environments: Definitions and directions. **The quarterly Review of Distance Education**, 4(3), 277-233, 2003.

PERRENOUD, P. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. Trad. Claudia Schilling. 2ª.ed. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

_____. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Trad. Maria Isabel Lopes. Porto: Porto Editora, 1995.

_____. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2002.

PETERS, Otto. **A educação a distância em transição: tendências e desafios**. São Leopoldo: Unisinos, 2009.

PIAGET, J. **Aprendizagem e conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.

_____. **Epistemologia genética**. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 2007. 3. ed.

PIVA JR, Dilermando; CORTELAZZO, Ângelo L. Sala de aula invertida, ambientes de aprendizagem e educação online: a junção de três métodos para potencialização do ensino de algoritmos. **Anais... Workshops do IV Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2015)**.

RAMA, Claudio. **La tercera reforma de la educación superior en América Latina**. Fondo de Cultura Económica, 2007. México - Argentina - Brasil - Chile - Colômbia – Espanha, Estados Unidos de América- Guatemala- Peru- Venezuela.

_____. **Mutaciones universitarias latinoamericanas - Cambios en las dinámicas educativas, mercados laborales y lógicas económicas**. Grupo Magro Editores. Montevideo – Uruguay, 2016.

_____. **Paradigmas emergentes, competencias profesionales y nuevos modelos universitarios en América Latina.** Educación y Cultura. Asesoría y Promoción, S.C. Campeche 351-101, Col. Hipódromo, Del. Cuauhtémoc 06100 México, 2011.

_____. **Políticas y reformas universitárias em América Latina** - Mutaciones Universitarias Latinoamericanas - Cambios en las dinámicas educativas, mercados laborales y lógicas económicas. Grupo Magro Editores, Abayubá, Uruguai, 2016.

REEVE, Johnmarshall. **Motivação e emoção.** Rio de Janeiro: LCT, 2006.

_____. Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. **Educational Psychologist**, Washington, v. 44, n. 3, p.159-175, 2009.

ROLDÃO, M. **Gestão do currículo e avaliação de competências** – as questões dos professores. Lisboa: Editorial Presença, 2003.

ROLDÃO, M. **De que falamos quando falamos de competências?** Noesis. Janeiro/Março, 59- 62. (2002).

SÁ, Helena, SILVA, Marco. Mediação docente e desenho didático: uma articulação complexa na educação online. 2013. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 13, n. 38, p. 139-159, jan./dez. 2013.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação ubíqua:** repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no Ciberespaço.** O perfil cognitivo do leitor imersivo. São Paulo: Paulus, 2004.

_____. **O leitor ubíquo e suas consequências para a educação.** Coleção Agrinho. 2014. Disponível em: <http://www.agrinho.com.br/site/wp-content/uploads/2014/09/2_01_O-leitor-ubiquo.pdf> Acesso em: maio 2017.

_____. Desafios da ubiquidade para a educação. **Revista Ensino Superior Unicamp** - Edição nº 9 | Abril-Junho de 2013. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/edicoes/ed09_abril2013/NMES_1.pdf> Acesso em: dez. 2016.

SANTOS, E. **Formação de professores e cibercultura:** novas práticas curriculares na educação presencial e a distância. **Revista da FAEEBA:** Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.11, n. 17, p.113-122, jan.-jun., 2002.

_____. **Educação on-line como campo de pesquisa-formação: potencialidades das interfaces digitais.** In.: SANTOS, E., ALVES, L. Práticas Pedagógicas e tecnologias digitais. Rio de Janeiro: Epapers, 2006.

SANTOS, Edméa, SILVA, Marco. O desenho didático interativo na educação online. **Revista Iberoamericana de Educación**, Núm. 49, enero-abril, pp. 267-287. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura España. 2009.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Tradução Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SCHULTZ, T. W. **O capital humano:** Investimentos em educação e em pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SHARMA, Vipin. Blended learning – A boon or bane for teacher-learner. **Indian Streams Research Journal**. Issn 2230 – 7850 Volume-4 | Issue-4 | May-2014. Disponível em:

<https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38299957/Blended_Learning.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1507490453&Signature=AKuMThvZEACAUeb5EFrG6%2B36zYs%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DBLENDED_LEARNING_A_BOON_OR_BANE_FOR_TEAC.pdf> Acesso em: mar. 2017.

SHINODA, Ana C. M., MARINHO, Bernadete L., CARNAÚBA, Adriano A. C., DANESE, Ângelo M., MERINO, Martín H., TUMELERO, Cleonir. **Um estudo sobre a utilização de andragogia**. REGE Brasil, v. 21, n. 4, p. 509-524, out./dez. 2014. Disponível em:

<<http://inspercom.org/wp-content/uploads/2015/08/Andragogia-ProfHernani.pdf>> Acesso em: dez. 2016.

SILBERMAN, M. **Active learning: 101 strategies do teach any subject**. Massachusetts: Allynand Bacon, 1996.

SILVA, Leila A. **As novas tecnologias nas aulas de português língua estrangeira**. Em foco: o blended learning - acções e perspectivas didácticas. Porto, 2010. Disponível em: <<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/55868/2/TESEMESLEILASILVA000127173.pdf>> Acesso em: dez. 2017.

SILVA, Marco. Criar e professorar um curso online. In: M. SILVA, (org.). **Educação online**. São Paulo: Loyola, pp. 53-75, 2003.

SIEMENS, George. Connectivism. A Learning Theory for the Digital Age. **International Journal of Instructional Technology e Distance Learning. Table of Contents** – January 2005. Vol 2. No. 1. ISSN 1550-6908. Disponível em: <http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm> Acesso em: fev. 2017.

_____. **Conectivismo: Uma teoria de Aprendizagem para a idade digital**. 2004. Disponível em:

<<http://usuarios.upf.br/~teixeira/livros/conectivismo%5Bsiemens%5D.pdf>> Acesso em: mai. 2017

SINGH, H. (2003). Building effective blended learning programs. **Issue of Educational Technology**, Volume 43, Number 6, Pages 51-54.

STAKE, R. E. Case Studies. In: Denzin, N. K.; Lincoln, Y. S. (ed.) **Handbook of qualitative research**. Newbury Park: SAGE Publications, 1994: 236-247.

_____. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Trad. Karla Reis. Porto Alegre: Penso/Artmed, 2011.

_____. **The art of case study research**. Newbury Park: SAGE Publications, 1995.

STEWART, Tomas A. **Capital intelectual: a nova vantagem competitiva das empresas**. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

STOERI, Stephen R.; MAGALHÃES, António M. Educação, conhecimento e a sociedade em rede. **Educação & Sociedade**. ISSN 0101-7330. On-line version ISSN 1678-4626. Educ. Soc. vol.24 no.85 Campinas Dec. 2003. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302003000400005>> Acesso em: 04 de dez. de 2017.

TAPSCOTT, DON – **A hora da geração digital: como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos**. Rio de Janeiro: Agir Negócios, 2010.

_____. A inteligência está na rede. **Revista Veja Digital**. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/blog/augusto-nunes/8220-a-inteligencia-esta-na-rede-8221-entrevista-com-don-tapscott/>> Acesso em: 26/06/2017

TAPSCOTT, D.; WILLIAMS, A. D. **Innovating the 21st-Century University: It's Time!** Educause Review, January/February 17-29, 2010. Disponível em: <<http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ERM1010.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2014.

TAVARES, José. A formação como construção do conhecimento científico e pedagógico. In: SÁ CHAVES, Idália (org.). **Percursos de formação e desenvolvimento profissional**. Porto: Porto Editora, 1997, pp. 59-73.

TORRES, Patrícia Lupion; IRALA, Esrom Adriano F. **Aprendizagem colaborativa: teoria e prática**. Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento. Curitiba: Senar, p. 61-93, 2014.

TORRES, Patrícia Lupion; ALCANTARA, Paulo R.; IRALA, Esrom Adriano Freitas. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n.13, p.129-145, set./dez. 2004.

TORRES, Patricia Lupion, VIANNEY, João. In RAMA, Claudio. **La tercera reforma de la educación superior en América Latina**. Fondo de Cultura Económica, 2007. México - Argentina - Brasil - Chile - Colômbia – Espanha, Estados Unidos de América- Guatemala- Peru- Venezuela.

TRINDADE, Rui e COSME, Ariana. A escola na era do virtual: ilusão e possibilidade. *Revista aprendizagem: a revista da pratica pedagógica*. Ano7 nº 35 /2013. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10216/105691>> Acesso em: jun. 2016.

_____. **Escola, educação e aprendizagem: desafios e respostas pedagógicas**. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2010.

_____. **Escola: para que te queremos? O projecto da «Escola a Tempo Inteiro» em debate**. (2007).

_____. **Todas as aprendizagens são pessoais, mas ninguém aprende sozinho**. Gerir as salas de aula como comunidades de aprendizagem. Editora Melo. Pinhais, PR. Livro, 2010.

_____. **Aprender a aprender na escola.** Porquê? Como? Quando?. Editora Melo. Pinhais, PR. Livro, 2011.

TRINDADE, Rui. A autoaprendizagem no ensino superior e a aprendizagem baseada na resolução de problemas: perspectivas e questões. **Revista Lusófona de Educação**, [S.l.], v. 27, n. 27, nov. 2014. ISSN 1646-401X. Universidade do Porto, 27, 43-57. 2014. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4829>> Acesso em: set. 2017.

_____. O ensino universitário como espaço de formação: contributo para uma reflexão sobre os desafios curriculares como desafios epistemológicos. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n. 53, p. 777-795, 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.17.052.AO04>> Acesso em: set. 2017.

TRINDADE, Sara; MOREIRA, António. A emergência do mobile learning e os novos desafios formativos para a docência em rede. *Redes e Mídias Sociais*. Oeg. Torres. Patrícia L. 2ª Edição. Editora Appris. Cap. 2. 2017.

TOFFLER, Alvin. **A terceira onda.** Trad. João Távora. 29. Ed. Rio de Janeiro: Record. 2007.

VALENTE, J. A. A crescente demanda por trabalhadores mais bem qualificados: a capacitação para a aprendizagem continuada ao longo da vida. In: VALENTE, J. A.; MAZZONE, J.; BARANAUSKAS, M. C. C. (Orgs.). **Aprendizagem na era das tecnologias digitais.** São Paulo: Cortez: FAPESP, p. 48-72, 2007.

_____. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida- Blended Learning and Changes in Higher Education: the inverted classroom proposal- **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4/, p. 79-97. Editora UFPR. 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe4/0101-4358-er-esp-04-00079.pdf>> Acesso em dez. 2015.

_____. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 4, p. 79-97, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe4/0101-4358-er-esp-04-00079.pdf>>. Acesso em: mar. 2017.

VASQUEZ, Antônio. Educação Superior na União Europeia: O processo de Bolonha. 2016. Disponível em: <[Http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/educacao-superior-na-uniao-europeia-o-processo-de-bolonha](http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/educacao-superior-na-uniao-europeia-o-processo-de-bolonha)> Acesso em: dez. 2017.

VAUGHAN, N., & GARRISON, D. R. **How blended learning can support a faculty development community of inquiry**. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 10(4), 139–152. 2006.

VIANNEY, João V. V. S; TORRES, P. L. **A Educação a distância no Brasil: o crescimento da modalidade, o perfil dos alunos, o desempenho dos estudantes no ENADE, a legislação e os conflitos da educação superior a distância**. Florianópolis, 2010. [mimeo].

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____. **O desenvolvimento psicológico na infância**. Tradução Cláudia Berliner. Ed. Martins Fontes, São Paulo, 1998. Acesso em: maio 2017.

UNESCO. **Competency standards modules - ICT competency standards for teachers**. 2008. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156207e.pdf>> Acessado em: set. 2016.

WOODS, D. **Problem-based learning for large classes in chemical engineering**. In: WILKERSON, L.; GIJSELAERS, W.H. (eds.). *Bringing problem-based learning to higher education*. San Francisco, EUA: Jossey-Bass Publishers, 2000, p.91-99. Disponível em:

<<http://onlinelibrary.wiley.com/wol1/doi/10.1002/tl.37219966813/abstract>>.

Acesso em: jan. 2016

WOODS, **Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante**. Cairu em Revista. Jul/Ago 2014, Ano 03, nº 04, p. 1 19-143 , ISSN 22377719.

APÊNDICES

Apêndice 1

Questionário para coordenadores de cursos universitários (Disciplinas *blended*)

Convido você a participar de um estudo conduzido pelos pesquisadores Ma. Katia Ethienne Esteves dos Santos sob orientação da Prof.^a Dr.^a Patrícia Lupion Torres, com quem poderá manter contato pelo telefone: +55 41 99470106, tendo garantia de acesso a todas as informações que queira saber antes, durante e depois do estudo.

Também tem a garantia que sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome, ou qualquer outro dado confidencial, será mantido em sigilo. A elaboração final dos dados será feita de maneira codificada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

Perguntas Objetivas

1. Caracterização dos coordenadores dos cursos universitários:

1.1. Nome: _____

1.2. Sexo: _____

1.3. Idade: _____

1.4. Habilitação acadêmica:

1.4.1. Especialização: _____

1.4.2. Mestrado: _____

1.4.3. Doutorado: _____

1.4.4. Pós-Doutorado: _____

2.2 Trindade e Cosme (2010) complementam evidenciando a importância do aprender como um ato de relações “de forma imediata com aqueles que vivem uma situação de aprendizagem idêntica ou que passam a ter e a ver com a mesma situação de aprendizagem”. Vale ressaltar a afirmação dos pesquisadores que **“toda aprendizagem é pessoal, mas ninguém aprende sozinho, pressuposto este que conduz a conceber as salas de aula como comunidades de aprendizagem”**, ampliando o valor das relações, das trocas, da colaboração e da interação.

A partir desta observação como você vê o papel DOCENTE em sala de aula virtual e presencial?

Como você vê o papel do ESTUDANTE na sala de aula virtual e presencial?

2.3 Muitos estudantes buscam posturas e conhecimentos renovados dos docentes, que possam envolvê-los em questões mais globais e transformá-los em seres AUTÔNOMOS FRENTE A PRODUÇÃO EFETIVA DO CONHECIMENTO.

Quais as dificuldades e facilidades da utilização da proposta de SALA DE AULA INVERTIDA (*blended*) em seu curso?

2.4 Na sociedade atual torna-se relevante LEVAR EM CONSIDERAÇÃO AS INTERAÇÕES entre os sujeitos, sendo que docentes e estudantes precisam ter novas posturas, partindo da necessidade do docente gerar propostas que possibilitem proatividade, criatividade e conhecimento, proporcionando maiores oportunidades de aprendizagem. Criar um ambiente capaz de desenvolver a autonomia dos estudantes é fundamental para a geração que está nas instituições de ensino, com a inserção de tecnologias e com foco no desenvolvimento integral dos estudantes.

Em que medida a FORMAÇÃO DOS DOCENTES tem auxiliado no desenvolvimento destas novas posturas?

2.5 Os DOCENTES podem preparar as condições para que os estudantes, por meio da sua participação ativa na gestão do processo de comunicação, assegurem as condições para que a aprendizagem ocorra. Os docentes neste momento deixam de ser [...] alguém que detém o monopólio do saber, para passar a ser visto como um INTERLOCUTOR QUALIFICADO (Cosme, 2009) e como agente que contribui decisivamente para que os estudantes possam participar e aprender nas comunidades de aprendizagem. (TRINDADE E COSME, 2010, p. 69)

Em que medida o docente presencial e on-line têm se mostrado como INTERLOCUTORES QUALIFICADOS no seu curso?

2.6 As TECNOLOGIAS têm se tornado um divisor de posturas em diferentes frentes, como a social, a econômica, política, cultural e educacional, devido ao acesso a vasta quantidade de informações disponíveis de forma muito rápida e simples. As pessoas

passam a criar conteúdos e informações revelando uma aprendizagem constante embarcada de desafios e de propósitos claros, ou seja, a construção do conhecimento pode acontecer em todo tempo e lugar.

Qual tem sido o papel da tecnologia e dos recursos que ela oferece na disciplina *blended* (AVA, ebook, mapas conceituais, videoaulas etc) nos espaços educativos (online e presencial) no seu curso?

2.7 A possibilidade de construir um ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO direta com colegas e educadores, real, ou virtual, permite que haja a conexão necessária para a criação de oportunidades de colaboração, muito além das “paredes” das instituições educacionais.

Quais os elementos que você destaca que proporcionam condições para que se estabeleça este espaço de COMUNICAÇÃO frente ao processo de aprender nas disciplinas *blended*?

Quais são os obstáculos?

2.8 Entende-se que aprender RESULTA DO SENTIDO ATRIBUÍDO A UM CONJUNTO DE ELEMENTOS CULTURAIS QUE ADQUIREM SIGNIFICADO, por meio de uma experimentação, por uma atividade cognitiva, das relações realizadas e por características desenvolvidas pela metacognição, que pode ser a habilidade de refletir

sobre uma determinada atividade selecionando e utilizando o melhor método para resolver determinada situação-problema.

Pensando a partir da sua vivência como coordenador de curso, das disciplinas *blended* como você avalia o processo de comunicação - relação do sujeito com o objeto do saber, os desafios e recursos propostos?

2.9 Cada um pode gerenciar seu processo de aprendizagem como um mestre que busca os melhores caminhos, que faz a correção do percurso sendo capaz de avaliar os retrocessos e os progressos e definir novos modelos, transforma o ato de aprender de forma consciente, no qual se está sempre engajado, para tal é fundamental levar em consideração que este empoderamento tende a ser alcançado quando a INTENCIONALIDADE DO AMBIENTE EDUCATIVO tem como foco estudantes mais autônomos e autossuficientes.

Analise o processo de avaliação por meio de METODOLOGIAS ATIVAS que compõe a proposta da disciplina *blended*.

3.0 Deixe aqui seu comentário sobre as disciplinas *blended* durante 2016/2017 em seu curso.

Apêndice 2

Questionário para coordenadores de cursos universitários (Curso Híbrido)

Convido você a participar de um estudo conduzido pelos pesquisadores Ma. Katia Ethienne Esteves dos Santos sob orientação da Prof.^a Dr.^a Patrícia Lupion Torres, com quem poderá manter contato pelo telefone: +55 41 99470106, tendo garantia de acesso a todas as informações que queira saber antes, durante e depois do estudo.

Também tem a garantia que sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome, ou qualquer outro dado confidencial, será mantido em sigilo. A elaboração final dos dados será feita de maneira codificada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

Perguntas Objetivas

1. Caracterização dos coordenadores dos cursos universitários:

1.1. Nome: _____

1.2. Sexo: _____

1.3. Idade: _____

1.4. Habilitação acadêmica:

1.4.1. Especialização: _____

1.4.2 Mestrado: _____

1.4.3. Doutorado: _____

1.4.4. Pós-Doutorado: _____

1.5. Em relação à docência universitária:

1.5.1 Quantos anos de experiência na docência universitária você possui?

1.5.2 Dos anos citados de experiência docente, quantos são de outras instituições de ensino superior?

1.6. Em relação a função de coordenador do curso:

1.6.1. Qual o curso que coordena?

conceber as salas de aula como comunidades de aprendizagem", ampliando o valor das relações, das trocas, da colaboração e da interação.

A partir desta observação como você vê o papel DOCENTE em sala de aula virtual e presencial?

Como você vê o papel do ESTUDANTE frente a sala de aula virtual e a presencial?

2.3 Muitos estudantes buscam posturas e conhecimentos renovados dos docentes, que possam envolvê-los em questões mais globais e transformá-los em seres AUTÔNOMOS FRENTE A PRODUÇÃO EFETIVA DO CONHECIMENTO.

Quais as dificuldades e facilidades da utilização da proposta de SALA DE AULA INVERTIDA (semipresencial) em seu curso?

2.4 Na sociedade atual torna-se relevante LEVAR EM CONSIDERAÇÃO AS INTERAÇÕES entre os sujeitos, sendo que docentes e estudantes precisam ter novas posturas, partindo da necessidade do docente gerar propostas que possibilitem proatividade, criatividade e conhecimento, proporcionando maiores oportunidades de aprendizagem. Criar um ambiente capaz de desenvolver a autonomia dos estudantes é

fundamental para a geração que está nas instituições de ensino, com a inserção de tecnologias e com foco no desenvolvimento integral dos estudantes.

Em que medida a FORMAÇÃO DOS DOCENTES tem auxiliado no desenvolvimento destas novas posturas?

2.5 Os DOCENTES podem preparar as condições para que os estudantes, por meio da sua participação ativa na gestão do processo de comunicação, assegurem as condições para que a aprendizagem ocorra. Os docentes neste momento deixam de ser [...] alguém que detém o monopólio do saber, para passar a ser visto como um INTERLOCUTOR QUALIFICADO (Cosme, 2009) e como agente que contribui decisivamente para que os estudantes possam participar e aprender nas comunidades de aprendizagem. (TRINDADE E COSME, 2010, p. 69)

Em que medida o docente presencial e on-line têm se mostrado como INTERLOCUTORES QUALIFICADOS no seu curso?

2.6 As TECNOLOGIAS têm se tornado um divisor de posturas em diferentes frentes, como a social, a econômica, política, cultural e educacional, devido ao acesso a vasta quantidade de informações disponíveis de forma muito rápida e simples. As pessoas passam a criar conteúdos e informações revelando uma aprendizagem constante embarcada de desafios e de propósitos claros, ou seja, a construção do conhecimento pode acontecer em todo tempo e lugar.

Qual tem sido o papel da tecnologia e dos recursos que ela oferece (AVA, ebook, mapas conceituais, videoaulas etc) nos espaços educativos (on-line e presencial) no curso semipresencial?

2.7 A possibilidade de construir um ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO direta com colegas e educadores, real, ou virtual, permite que haja a conexão necessária para a criação de oportunidades de colaboração, muito além das “paredes” das instituições educacionais.

Quais os elementos que você destaca que proporcionam condições para que se estabeleça este espaço de COMUNICAÇÃO frente ao processo de aprender no curso semipresencial?

Quais são os obstáculos?

2.8 Entende-se que aprender RESULTA DO SENTIDO ATRIBUÍDO A UM CONJUNTO DE ELEMENTOS CULTURAIS QUE ADQUIREM SIGNIFICADO, por meio de uma experimentação, por uma atividade cognitiva, das relações realizadas e por características desenvolvidas pela metacognição, que pode ser a habilidade de refletir sobre uma determinada atividade selecionando e utilizando o melhor método para resolver determinada situação-problema.

Pensando a partir da sua vivência como coordenador de um curso semipresencial como avalia o processo de comunicação - relação do sujeito com o objeto do saber, os desafios e recursos propostos?

2.9 Cada um pode gerenciar seu processo de aprendizagem como um mestre que busca os melhores caminhos, que faz a correção do percurso sendo capaz de avaliar os retrocessos e os progressos e definir novos modelos, transforma o ato de aprender de forma consciente, no qual se está sempre engajado, para tal é fundamental levar em consideração que este empoderamento tende a ser alcançado quando a INTENCIONALIDADE DO AMBIENTE EDUCATIVO tem como foco estudantes mais autônomos e autossuficientes.

Analise o processo de avaliação por meio de METODOLOGIAS ATIVAS que compõe a proposta do curso semipresencial.

3.0 Deixe seus comentários sobre o curso semipresencial durante 2016/2017.

Apêndice 3

Questionário para docentes de cursos universitários (Disciplinas *blended*)

Convidado você a participar de um estudo conduzido pelos pesquisadores Ma. Katia Ethienne Esteves dos Santos sob orientação da Prof.^a Dr.^a Patrícia Lupion Torres, com quem poderá manter contato pelo telefone: +55 41 99470106, tendo garantia de acesso a todas as informações que queira saber antes, durante e depois do estudo.

Também tem a garantia que sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome, ou qualquer outro dado confidencial, será mantido em sigilo. A elaboração final dos dados será feita de maneira codificada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

Perguntas Objetivas

1. Caracterização dos docentes dos cursos universitários:
 - 1.1. Nome: _____
 - 1.2. Sexo: _____
 - 1.3. Idade: _____
 - 1.4. Habilitação acadêmica:
 - 1.4.1. Especialização: _____
 - 1.4.2. Mestrado: _____
 - 1.4.3. Doutorado: _____
 - 1.4.4. Pós-Doutorado: _____
 - 1.5. Em relação à docência universitária:
 - 1.5.1 Quantos anos de experiência na docência universitária você possui?

 - 1.5.2 Dos anos citados de experiência docente, quantos são de outras instituições de ensino superior?

 - 1.6. Em relação a função de docente do curso:
 - 1.6.1. Em qual o curso leciona as disciplinas *blended*?

 - 1.6.2 Já havia trabalhado com disciplinas híbridas antes?
Sim () Não ()

A partir desta observação como você vê o seu papel de DOCENTE em relação à sala de aula virtual e presencial?

Como você vê o papel do ESTUDANTE frente a sala de aula virtual e a presencial?

2.3 Muitos estudantes buscam posturas e conhecimentos renovados dos docentes, que possam envolvê-los em questões mais globais e transformá-los em seres AUTÔNOMOS FRENTE A PRODUÇÃO EFETIVA DO CONHECIMENTO.

Quais as dificuldades e facilidades da utilização da proposta de SALA DE AULA INVERTIDA (*blended*) na sua disciplina?

2.4 Na sociedade atual torna-se relevante LEVAR EM CONSIDERAÇÃO AS INTERAÇÕES entre os sujeitos, sendo que docentes e estudantes precisam ter novas posturas, partindo da necessidade do docente gerar propostas que possibilitem proatividade, criatividade e conhecimento, proporcionando maiores oportunidades de aprendizagem. Criar um ambiente capaz de desenvolver a autonomia dos estudantes é fundamental para a geração que está nas instituições de ensino, com a inserção de tecnologias e com foco no desenvolvimento integral dos estudantes.

Conte como a sua formação continuada, seus estudos e a renovação de estratégias tem sido necessária para garantir estas novas posturas.

2.5 Os DOCENTES podem preparar as condições para que os estudantes, por meio da sua participação ativa na gestão do processo de comunicação, assegurem as condições para que a aprendizagem ocorra. Os docentes neste momento deixam de ser [...] alguém que detém o monopólio do saber, para passar a ser visto como um INTERLOCUTOR QUALIFICADO (Cosme, 2009) e como agente que contribui decisivamente para que os estudantes possam participar e aprender nas comunidades de aprendizagem. (TRINDADE E COSME, 2010, p. 69)

Em que medida você se considera dentro desta proposta um INTERLOCUTOR QUALIFICADO, oferecendo condições para que os estudantes tenham condições de aprender de forma efetiva?

2.6 As TECNOLOGIAS têm se tornado um divisor de posturas em diferentes frentes, como a social, a econômica, política, cultural e educacional, devido ao acesso a vasta quantidade de informações disponíveis de forma muito rápida e simples. As pessoas passam a criar conteúdos e informações revelando uma aprendizagem constante embarcada de desafios e de propósitos claros, ou seja, a construção do conhecimento pode acontecer em todo tempo e lugar.

Qual tem sido o papel da tecnologia e dos recursos que ela oferece na disciplina *blended* (AVA, ebook, mapas conceituais, videoaulas etc) nos espaços educativos (online e presencial) na sua disciplina?

2.7 A possibilidade de construir um ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO direta com colegas e educadores, real, ou virtual, permite que haja a conexão necessária para a criação de oportunidades de colaboração, muito além das “paredes” das instituições educacionais.

Quais os elementos que você destaca que proporcionam condições para que se estabeleça este espaço de COMUNICAÇÃO frente ao processo de aprender nas disciplinas *blended*?

Quais são os obstáculos?

2.8 Entende-se que aprender RESULTA DO SENTIDO ATRIBUÍDO A UM CONJUNTO DE ELEMENTOS CULTURAIS QUE ADQUIREM SIGNIFICADO, por meio de uma experimentação, por uma atividade cognitiva, das relações realizadas e por características desenvolvidas pela metacognição, que pode ser a habilidade de refletir sobre uma determinada atividade selecionando e utilizando o melhor método para resolver determinada situação-problema.

Pensando a partir da sua vivência como docente do curso com disciplinas *blended* como você avalia o processo de comunicação - relação do sujeito com o objeto do saber, os desafios e recursos propostos?

2.9 Cada um pode gerenciar seu processo de aprendizagem como um mestre que busca os melhores caminhos, que faz a correção do percurso sendo capaz de avaliar os retrocessos e os progressos e definir novos modelos, transforma o ato de aprender de forma consciente, no qual se está sempre engajado, para tal é fundamental levar em consideração que este empoderamento tende a ser alcançado quando a INTENCIONALIDADE DO AMBIENTE EDUCATIVO tem como foco estudantes mais autônomos e autossuficientes.

Analise o processo de avaliação por meio de METODOLOGIAS ATIVAS que compõe a proposta da disciplina *blended*.

3.0 Deixe seus comentários sobre as disciplinas *blended* durante 2016/2017.

Apêndice 4

Questionário para docentes de cursos universitários (Cursos semipresenciais)

Convido você a participar de um estudo conduzido pelos pesquisadores Ma. Katia Ethienne Esteves dos Santos sob orientação da Prof.^a Dr.^a Patrícia Lupion Torres, com quem poderá manter contato pelo telefone: +55 41 994701016, tendo garantia de acesso a todas as informações que queira saber antes, durante e depois do estudo.

Também tem a garantia que sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome, ou qualquer outro dado confidencial, será mantido em sigilo. A elaboração final dos dados será feita de maneira codificada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

Perguntas Objetivas

2. Caracterização dos coordenadores dos cursos universitários:

1.1. Nome: _____

1.2. Sexo: _____

1.3. Idade: _____

1.4. Habilitação acadêmica:

1.4.1. Especialização: _____

1.4.2. Mestrado: _____

1.4.3. Doutorado: _____

1.4.4. Pós-Doutorado: _____

1.5. Em relação à docência universitária:

1.5.1 Quantos anos de experiência na docência universitária você possui?

1.5.2 Dos anos citados de experiência docente, quantos são de outras instituições de ensino superior?

1.6. Em relação a função de docente do curso:

1.6.1. Em qual o curso semipresencial você leciona?

1.6.2 Já havia trabalhado com cursos semipresenciais antes?

Sim () Não ()

1.6.3 Qual a média de alunos/ano para os quais dá aula por turma? Em quantas turmas?

1.6.5 Costuma realizar pesquisas e escrever textos acadêmicos? Com qual periodicidade?

2.º Concepções sobre o paradigma da comunicação

2.1. Trindade e Cosme (2010) propõem que nas instituições educacionais que seja levado em conta que os estudantes precisam ser “**mais capazes de interpretar o mundo e a vida, de forma a poder agir neste mesmo mundo de modo mais exigente e consciente**”.

Em sua opinião, quais os desafios para que os estudantes possam adquirir estas posturas?

2.2 Trindade e Cosme (2010) complementam evidenciando a importância do aprender como um ato de relações “de forma imediata com aqueles que vivem uma situação de aprendizagem idêntica ou que passam a ter e a ver com a mesma situação de aprendizagem”. Vale ressaltar a afirmação dos pesquisadores que “**toda aprendizagem é pessoal, mas ninguém aprende sozinho, pressuposto este que conduz a conceber as salas de aula como comunidades de aprendizagem**”, ampliando o valor das relações, das trocas, da colaboração e da interação.

A partir desta observação como você vê o seu papel de DOCENTE em relação à sala de aula virtual e presencial?

Como você vê o papel do ESTUDANTE frente a sala de aula virtual e a presencial?

2.3 Muitos estudantes buscam posturas e conhecimentos renovados dos docentes, que possam envolvê-los em questões mais globais e transformá-los em seres AUTÔNOMOS FRENTE A PRODUÇÃO EFETIVA DO CONHECIMENTO.

Quais as dificuldades e facilidades da utilização da proposta de SALA DE AULA INVERTIDA na sua disciplina do curso semipresencial?

2.4 Na sociedade atual torna-se relevante LEVAR EM CONSIDERAÇÃO AS INTERAÇÕES entre os sujeitos, sendo que docentes e estudantes precisam ter novas posturas, partindo da necessidade do docente gerar propostas que possibilitem proatividade, criatividade e conhecimento, proporcionando maiores oportunidades de aprendizagem. Criar um ambiente capaz de desenvolver a autonomia dos estudantes é fundamental para a geração que está nas instituições de ensino, com a inserção de tecnologias e com foco no desenvolvimento integral dos estudantes.

Conte como a sua formação continuada, seus estudos e a renovação de estratégias tem sido necessária para garantir estas novas posturas.

2.5 Os DOCENTES podem preparar as condições para que os estudantes, por meio da sua participação ativa na gestão do processo de comunicação, assegurem as condições para que a aprendizagem ocorra. Os docentes neste momento deixam de ser [...] alguém que detém o monopólio do saber, para passar a ser visto como um INTERLOCUTOR QUALIFICADO (Cosme, 2009) e como agente que contribui decisivamente para que os estudantes possam participar e aprender nas comunidades de aprendizagem. (TRINDADE E COSME, 2010, p. 69)

Em que medida você se considera dentro desta proposta um INTERLOCUTOR QUALIFICADO, oferecendo condições para que os estudantes tenham condições de aprender de forma efetiva?

2.6 As TECNOLOGIAS têm se tornado um divisor de posturas em diferentes frentes, como a social, a econômica, política, cultural e educacional, devido ao acesso a vasta quantidade de informações disponíveis de forma muito rápida e simples. As pessoas passam a criar conteúdos e informações revelando uma aprendizagem constante embarcada de desafios e de propósitos claros, ou seja, a construção do conhecimento pode acontecer em todo tempo e lugar.

Qual tem sido o papel da tecnologia e dos recursos que ela oferece na disciplina *blended* (AVA, ebook, mapas conceituais, videoaulas etc) nos espaços educativos (online e presencial) na sua disciplina?

2.7 A possibilidade de construir um ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO direta com colegas e educadores, real, ou virtual, permite que haja a conexão necessária para a criação de oportunidades de colaboração, muito além das “paredes” das instituições educacionais.

Quais os elementos que você destaca que proporcionam condições para que se estabeleça este espaço de COMUNICAÇÃO frente ao processo de aprender nas disciplinas do curso semipresencial?

Quais são os obstáculos?

2.8 Entende-se que APRENDER RESULTA DO SENTIDO ATRIBUÍDO A UM CONJUNTO DE ELEMENTOS CULTURAIS QUE ADQUIREM SIGNIFICADO, por meio de uma experimentação, por uma atividade cognitiva, das relações realizadas e por características desenvolvidas pela metacognição, que pode ser a habilidade de refletir sobre uma determinada atividade selecionando e utilizando o melhor método para resolver determinada situação-problema.

Pensando a partir da sua vivência como docente do curso com disciplinas semipresenciais como você avalia o processo de comunicação - relação do sujeito com o objeto do saber, os desafios e recursos propostos?

2.9 Cada um pode gerenciar seu processo de aprendizagem como um mestre que busca os melhores caminhos, que faz a correção do percurso sendo capaz de avaliar os retrocessos e os progressos e definir novos modelos, transforma o ato de aprender de forma consciente, no qual se está sempre engajado, para tal é fundamental levar em consideração que este empoderamento tende a ser alcançado quando a INTENCIONALIDADE DO AMBIENTE EDUCATIVO tem como foco estudantes mais autônomos e autossuficientes.

Analise o processo de avaliação por meio de METODOLOGIAS ATIVAS que compõe a proposta da sua disciplina no curso semipresencial.

3.0 Deixe seus comentários sobre as disciplinas que lecionou no curso semipresencial durante 2016/2017.

Apêndice 5

Questionário para estudantes de cursos universitários (Disciplinas *blended*)

Convido você a participar de um estudo conduzido pelos pesquisadores Ma. Katia Ethienne Esteves dos Santos sob orientação da Prof.^a Dr.^a Patrícia Lupion Torres, com quem poderá manter contato pelo telefone: +55 41 994701016, tendo garantia de acesso a todas as informações que queira saber antes, durante e depois do estudo.

Também tem a garantia que sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome, ou qualquer outro dado confidencial, será mantido em sigilo. A elaboração final dos dados será feita de maneira codificada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

Perguntas Objetivas

1. Caracterização dos estudantes dos cursos universitários:
 - 1.1. Nome: _____
 - 1.2. Sexo: _____
 - 1.3. Idade: _____
 - 1.4. Habilitação acadêmica:
 - 1.4.1. Outra graduação ou pós-graduação anterior completa: _____
 - 1.5. Mercado de trabalho
 - 1.5.1 Você já está inserido no mercado de trabalho? Há quanto tempo?

2.º Concepções sobre a disciplina *blended*

2.1. Você acredita que com o modelo de disciplina híbrida (*blended*), na qual você tem que estudar antecipadamente, tirar dúvidas com o professor-tutor on-line e depois participar das aulas de forma integrada e colaborativa, pode tornar você “**mais capaz de interpretar o mundo e a vida, de forma a poder agir neste mesmo mundo de modo mais exigente e consciente**” Trindade e Cosme (2010)? Porquê?

2.3 Cada vez mais vocês, estudantes, buscam posturas e conhecimentos renovados, dos professores para que possam envolvê-los em questões mais globais e transformá-los em pessoas AUTÔNOMAS FRENTE A PRODUÇÃO EFETIVA DO CONHECIMENTO.

Conte quais tem sido as dificuldades e facilidades frente a proposta da disciplina *blended*.

2.4 Na sociedade atual torna-se relevante levar em consideração as INTERAÇÕES ENTRE OS SUJEITOS, sendo que que professores e estudantes precisam ter novas posturas para poder realizá-las com qualidade.

Quais as ações que o seu professor realiza para garantir estas novas posturas?

E você, quais as ações que realiza para garantir estas novas posturas?

2.5 Os professores neste modelo deixam de ser como alguém que “detém o monopólio do saber, para passarem a serem vistos como INTERLOCUTORES QUALIFICADOS (Cosme, 2009) e como agentes que contribuem decisivamente para que você possa aprender a participar na construção do conhecimento de forma efetiva.

Em que medida os professores presenciais e on-line têm se mostrado como INTERLOCUTORES QUALIFICADOS?

2.6 As TECNOLOGIAS têm se tornado um divisor de posturas em diferentes frentes, como a social, a econômica, política, cultural e educacional, devido ao acesso a vasta quantidade de informações disponíveis de forma muito rápida e simples.

Qual tem sido o papel da tecnologia e dos recursos que ela oferece na disciplina *blended* (AVA, ebook, mapas conceituais, videoaulas etc) nos espaços educativos (online e presencial) no seu curso?

2.7 A possibilidade de construir um ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO direta com colegas e educadores, real, ou virtual, permite que haja a conexão necessária para a criação de oportunidades de colaboração, muito além das “paredes” das instituições educacionais.

Quais os elementos que você destaca que proporcionam condições para que se estabeleça este espaço de COMUNICAÇÃO frente ao processo de aprender nas disciplinas *blended*?

Quais são os obstáculos?

2.8 Pensando a partir da sua vivência como estudante, das disciplinas *blended* como você avalia o processo de comunicação – a sua relação com o que está sendo estudado, os desafios e recursos propostos?

2.9 Analise o processo de avaliação por meio de METODOLOGIAS ATIVAS que compõe a proposta da disciplina *blended*.

3.0 Deixe aqui seu comentário sobre as disciplinas *blended* durante 2016/2017 em seu curso.

Apêndice 6

Questionário para estudantes de cursos universitários (Curso Híbrido)

Convido você a participar de um estudo conduzido pelos pesquisadores Ma. Katia Ethienne Esteves dos Santos sob orientação da Prof.^a Dr.^a Patrícia Lupion Torres, com quem poderá manter contato pelo telefone: +55 41 99470106, tendo garantia de acesso a todas as informações que queira saber antes, durante e depois do estudo.

Também tem a garantia que sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome, ou qualquer outro dado confidencial, será mantido em sigilo. A elaboração final dos dados será feita de maneira codificada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

Perguntas Objetivas

1. Caracterização dos estudantes dos cursos universitários:
 - 1.1. Nome: _____
 - 1.2. Sexo: _____
 - 1.3. Idade: _____
- 1.4. Habilitação acadêmica:
 - 1.4.1. Outra graduação ou pós-graduação anterior completa:

- 1.5. Mercado de trabalho
 - 1.5.1 Você já está inserido no mercado de trabalho? Há quanto tempo?

2.º Concepções sobre o curso semipresencial

2.1. Você acredita que com o modelo de curso semipresencial, no qual você tem que estudar antecipadamente, tirar dúvidas com o professor-tutor on-line e depois participar das aulas de forma integrada e colaborativa, pode tornar você **“mais capaz de interpretar o mundo e a vida, de forma a poder agir neste mesmo mundo de modo mais exigente e consciente”** Trindade e Cosme (2010)? Porquê?

los em pessoas AUTÔNOMAS FRENTE A PRODUÇÃO EFETIVA DO CONHECIMENTO.

Conte quais tem sido as dificuldades e facilidades frente a proposta do curso semipresencial.

2.4 Na sociedade atual torna-se relevante levar em consideração as INTERAÇÕES ENTRE OS SUJEITOS, sendo que que professores e estudantes precisam ter novas posturas para poder realizá-las com qualidade.

Quais as ações que o seu professor realiza para garantir estas novas posturas?

E você, quais as ações que realiza para garantir estas novas posturas?

2.5 Os professores neste modelo deixam de ser como alguém que “detém o monopólio do saber, para passarem a serem vistos como INTERLOCUTORES QUALIFICADOS (Cosme, 2009) e como agentes que contribuem decisivamente para que você possa aprender a participar na construção do conhecimento de forma efetiva.

Em que medida os professores presenciais e on-line têm se mostrado como INTERLOCUTORES QUALIFICADOS?

2.6 As TECNOLOGIAS têm se tornado um divisor de posturas em diferentes frentes, como a social, a econômica, política, cultural e educacional, devido ao acesso a vasta quantidade de informações disponíveis de forma muito rápida e simples.

Qual tem sido o papel da tecnologia e dos recursos que ela oferece na disciplina *blended* (AVA, ebook, mapas conceituais, videoaulas etc) nos espaços educativos (online e presencial) no seu curso?

2.7 A possibilidade de construir um ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO direta com colegas e educadores, real, ou virtual, permite que haja a conexão necessária para a criação de oportunidades de colaboração, muito além das “paredes” das instituições educacionais.

Quais os elementos que você destaca que proporcionam condições para que se estabeleça este espaço de COMUNICAÇÃO frente ao processo de aprender no curso semipresencial?

Quais são os obstáculos?

2.8 Pensando a partir da sua vivência como estudante, do curso semipresencial como você avalia o processo de comunicação – a sua relação com o que está sendo estudado, os desafios e recursos propostos?

2.9 Analise o processo de avaliação por meio de METODOLOGIAS ATIVAS que compõe a proposta do curso semipresencial.

3.0 Deixe aqui seu comentário sobre o seu curso semipresencial durante 2016/2017.

Apêndice 7

Questionário para professor-tutor de cursos universitários (Disciplinas *blended*)

Convido você a participar de um estudo conduzido pelos pesquisadores Ma. Katia Ethienne Esteves dos Santos, com quem poderá manter contato pelo telefone: +55 41 999470106, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Patrícia Lupion Torres, tendo garantia de acesso a todas as informações que queira saber antes, durante e depois do estudo.

Também tem a garantia que sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome, ou qualquer outro dado confidencial, será mantido em sigilo. A elaboração final dos dados será feita de maneira codificada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

Perguntas Objetivas

2. Caracterização dos docentes *on-line* dos cursos universitários:

1.1. Nome: _____

1.2. Sexo: _____

1.3. Idade: _____

1.4. Habilitação acadêmica:

1.4.1. Especialização: _____

1.4.2. Mestrado: _____

1.4.3. Doutorado: _____

1.4.4. Pós-Doutorado: _____

1.5. Em relação à docência universitária:

1.5.1 Quantos anos de experiência na docência universitária você possui?

1.5.2 Dos anos citados de experiência docente, quantos são de outras instituições de ensino superior?

1.6. Em relação a função de professor-tutor do curso:

1.6.1. Em qual(is) curso(s) atende as disciplinas *blended*?

1.6.2 Já havia trabalhado com disciplinas *blended* antes?

Sim () Não ()

1.6. Qual a média de alunos/ano atende? Em quantas turmas?

1.6.5 Costuma realizar pesquisas e escrever textos acadêmicos? Com qual periodicidade?

2.º Concepções sobre o paradigma da comunicação

2.1. Trindade e Cosme (2010) propõem que nas instituições educacionais que seja levado em conta que os estudantes precisam ser **“mais capazes de interpretar o mundo e a vida, de forma a poder agir neste mesmo mundo de modo mais exigente e consciente”**.

Em sua opinião, quais os desafios para que os estudantes possam adquirir estas posturas?

2.2 Trindade e Cosme (2010) complementam evidenciando a importância do aprender como um ato de relações “de forma imediata com aqueles que vivem uma situação de aprendizagem idêntica ou que passam a ter e a ver com a mesma situação de aprendizagem”. Vale ressaltar a afirmação dos pesquisadores que **“toda aprendizagem é pessoal, mas ninguém aprende sozinho, pressuposto este que conduz a conceber as salas de aula como comunidades de aprendizagem”**, ampliando o valor das relações, das trocas, da colaboração e da interação.

A partir desta observação como você vê o seu papel de professor-tutor em relação à sala de aula virtual e presencial?

Como você vê o papel do ESTUDANTE frente a sala de aula virtual e a presencial?

2.3 Muitos estudantes buscam posturas e conhecimentos renovados dos docentes, que possam envolvê-los em questões mais globais e transformá-los em seres AUTÔNOMOS FRENTE A PRODUÇÃO EFETIVA DO CONHECIMENTO.

Quais as dificuldades e facilidades da utilização da proposta de SALA DE AULA INVERTIDA (*blended*) na(s) disciplina(s) que atende?

2.4 Na sociedade atual torna-se relevante LEVAR EM CONSIDERAÇÃO AS INTERAÇÕES entre os sujeitos, sendo que docentes e estudantes precisam ter novas posturas, partindo da necessidade do docente gerar propostas que possibilitem proatividade, criatividade e conhecimento, proporcionando maiores oportunidades de aprendizagem. Criar um ambiente capaz de desenvolver a autonomia dos estudantes é fundamental para a geração que está nas instituições de ensino, com a inserção de tecnologias e com foco no desenvolvimento integral dos estudantes.

Conte como a sua formação continuada, seus estudos e a renovação de estratégias tem sido necessária para garantir estas novas posturas no atendimento das disciplinas *blended*.

2.5 Os DOCENTES podem preparar as condições para que os estudantes, por meio da sua participação ativa na gestão do processo de comunicação, assegurem as condições para que a aprendizagem ocorra. Os docentes neste momento deixam de ser [...] alguém que detém o monopólio do saber, para passar a ser visto como um INTERLOCUTOR QUALIFICADO (Cosme, 2009) e como agente que contribui decisivamente para que os estudantes possam participar e aprender nas comunidades de aprendizagem. (TRINDADE E COSME, 2010, p. 69)

Em que medida você se considera dentro da proposta *blended* um INTERLOCUTOR QUALIFICADO, oferecendo condições para que os estudantes tenham condições de aprender de forma efetiva?

2.6 As TECNOLOGIAS têm se tornado um divisor de posturas em diferentes frentes, como a social, a econômica, política, cultural e educacional, devido ao acesso a vasta quantidade de informações disponíveis de forma muito rápida e simples. As pessoas passam a criar conteúdos e informações revelando uma aprendizagem constante embarcada de desafios e de propósitos claros, ou seja, a construção do conhecimento pode acontecer em todo tempo e lugar.

Qual tem sido o papel da tecnologia e dos recursos que ela oferece na disciplina *blended* (AVA, ebook, mapas conceituais, videoaulas etc) nos espaços educativos (online e presencial) na disciplina *blended*?

2.7 A possibilidade de construir um ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO direta com colegas e educadores, real, ou virtual, permite que haja a conexão necessária para a criação de oportunidades de colaboração, muito além das “paredes” das instituições educacionais.

Quais os elementos que você destaca que proporcionam condições para que se estabeleça este espaço de COMUNICAÇÃO frente ao processo de aprender nas disciplinas *blended*?

Quais são os obstáculos?

2.8 Entende-se que aprender RESULTA DO SENTIDO ATRIBUÍDO A UM CONJUNTO DE ELEMENTOS CULTURAIS QUE ADQUIREM SIGNIFICADO, por meio de uma experimentação, por uma atividade cognitiva, das relações realizadas e por características desenvolvidas pela metacognição, que pode ser a habilidade de refletir sobre uma determinada atividade selecionando e utilizando o melhor método para resolver determinada situação-problema.

Pensando a partir da sua vivência como professor-tutor da disciplina *blended* como você avalia o processo de comunicação - relação do sujeito com o objeto do saber, os desafios e recursos propostos?

2.9 Cada um pode gerenciar seu processo de aprendizagem como um mestre que busca os melhores caminhos, que faz a correção do percurso sendo capaz de avaliar os retrocessos e os progressos e definir novos modelos, transforma o ato de aprender de forma consciente, no qual se está sempre engajado, para tal é fundamental levar em consideração que este empoderamento tende a ser alcançado quando a INTENCIONALIDADE DO AMBIENTE EDUCATIVO tem como foco estudantes mais autônomos e autossuficientes.

Analise o processo de avaliação das atividades constantes do AVA e por meio de METODOLOGIAS ATIVAS que compõe a proposta da disciplina *blended*.

3.0 Deixe seus comentários sobre as disciplinas *blended* durante 2016/2017.

Apêndice 8

Questionário para professor-tutor de cursos universitários (Disciplinas *blended*)

Convido você a participar de um estudo conduzido pelos pesquisadores Ma. Katia Ethienne Esteves dos Santos, com quem poderá manter contato pelo telefone: +55 41 999470106, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Patrícia Lupion Torres, tendo garantia de acesso a todas as informações que queira saber antes, durante e depois do estudo.

Também tem a garantia que sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome, ou qualquer outro dado confidencial, será mantido em sigilo. A elaboração final dos dados será feita de maneira codificada, respeitando o imperativo ético da confidencialidade.

Perguntas Objetivas

3. Caracterização dos docentes *on-line* dos cursos universitários:

1.1. Nome: _____

1.2. Sexo: _____

1.3. Idade: _____

1.4. Habilitação acadêmica:

1.4.1. Especialização: _____

1.4.2. Mestrado: _____

1.4.3. Doutorado: _____

1.4.4. Pós-Doutorado: _____

1.5. Em relação à docência universitária:

1.5.1 Quantos anos de experiência na docência universitária você possui?

1.5.2 Dos anos citados de experiência docente, quantos são de outras instituições de ensino superior?

1.6. Em relação a função de professor-tutor do curso:

1.6.1. Qual(is) curso(s) atende?

1.6.2 Já havia trabalhado com cursos semipresenciais antes?

Sim () Não ()

1.6. Qual a média de alunos/ano atende? Em quantas turmas?

1.6.5 Costuma realizar pesquisas e escrever textos acadêmicos? Com qual periodicidade?

2.º Concepções sobre o paradigma da comunicação

2.1. Trindade e Cosme (2010) propõem que nas instituições educacionais que seja levado em conta que os estudantes precisam ser **“mais capazes de interpretar o mundo e a vida, de forma a poder agir neste mesmo mundo de modo mais exigente e consciente”**.

Em sua opinião, quais os desafios para que os estudantes possam adquirir estas posturas?

2.2 Trindade e Cosme (2010) complementam evidenciando a importância do aprender como um ato de relações “de forma imediata com aqueles que vivem uma situação de aprendizagem idêntica ou que passam a ter e a ver com a mesma situação de aprendizagem”. Vale ressaltar a afirmação dos pesquisadores que **“toda aprendizagem é pessoal, mas ninguém aprende sozinho, pressuposto este que conduz a conceber as salas de aula como comunidades de aprendizagem”**, ampliando o valor das relações, das trocas, da colaboração e da interação.

A partir desta observação como você vê o seu papel de professor-tutor em relação à sala de aula virtual e presencial?

Como você vê o papel do ESTUDANTE frente a sala de aula virtual e a presencial?

2.3 Muitos estudantes buscam posturas e conhecimentos renovados dos docentes, que possam envolvê-los em questões mais globais e transformá-los em seres AUTÔNOMOS FRENTE A PRODUÇÃO EFETIVA DO CONHECIMENTO.

Quais as dificuldades e facilidades do curso semipresencial que atende?

2.4 Na sociedade atual torna-se relevante LEVAR EM CONSIDERAÇÃO AS INTERAÇÕES entre os sujeitos, sendo que docentes e estudantes precisam ter novas posturas, partindo da necessidade do docente gerar propostas que possibilitem proatividade, criatividade e conhecimento, proporcionando maiores oportunidades de aprendizagem. Criar um ambiente capaz de desenvolver a autonomia dos estudantes é fundamental para a geração que está nas instituições de ensino, com a inserção de tecnologias e com foco no desenvolvimento integral dos estudantes.

Conte como a sua formação continuada, seus estudos e a renovação de estratégias tem sido necessária para garantir estas novas posturas no atendimento do curso semipresencial.

2.5 Os DOCENTES podem preparar as condições para que os estudantes, por meio da sua participação ativa na gestão do processo de comunicação, assegurem as condições para que a aprendizagem ocorra. Os docentes neste momento deixam de ser [...] alguém que detém o monopólio do saber, para passar a ser visto como um INTERLOCUTOR QUALIFICADO (Cosme, 2009) e como agente que contribui decisivamente para que os estudantes possam participar e aprender nas comunidades de aprendizagem. (TRINDADE E COSME, 2010, p. 69)

Em que medida você se considera dentro da proposta do curso semipresencial um INTERLOCUTOR QUALIFICADO, oferecendo condições para que os estudantes tenham condições de aprender de forma efetiva?

2.6 As TECNOLOGIAS têm se tornado um divisor de posturas em diferentes frentes, como a social, a econômica, política, cultural e educacional, devido ao acesso a vasta quantidade de informações disponíveis de forma muito rápida e simples. As pessoas passam a criar conteúdos e informações revelando uma aprendizagem constante embarcada de desafios e de propósitos claros, ou seja, a construção do conhecimento pode acontecer em todo tempo e lugar.

Qual tem sido o papel da tecnologia e dos recursos que ela oferece (AVA, ebook, mapas conceituais, videoaulas etc) nos espaços educativos (on-line e presencial) no curso semipresencial?

2.7 A possibilidade de construir um ESPAÇO DE COMUNICAÇÃO direta com colegas e educadores, real, ou virtual, permite que haja a conexão necessária para a criação de oportunidades de colaboração, muito além das “paredes” das instituições educacionais.

Quais os elementos que você destaca que proporcionam condições para que se estabeleça este espaço de COMUNICAÇÃO frente ao processo de aprender nos cursos semipresenciais?

Quais são os obstáculos?

2.8 Entende-se que aprender RESULTA DO SENTIDO ATRIBUÍDO A UM CONJUNTO DE ELEMENTOS CULTURAIS QUE ADQUIREM SIGNIFICADO, por meio de uma experimentação, por uma atividade cognitiva, das relações realizadas e por características desenvolvidas pela metacognição, que pode ser a habilidade de refletir sobre uma determinada atividade selecionando e utilizando o melhor método para resolver determinada situação-problema.

Pensando a partir da sua vivência como professor-tutor do curso semipresencial como você avalia o processo de comunicação - relação do sujeito com o objeto do saber, os desafios e recursos propostos?

2.9 Cada um pode gerenciar seu processo de aprendizagem como um mestre que busca os melhores caminhos, que faz a correção do percurso sendo capaz de avaliar os retrocessos e os progressos e definir novos modelos, transforma o ato de aprender de forma consciente, no qual se está sempre engajado, para tal é fundamental levar em consideração que este empoderamento tende a ser alcançado quando a INTENCIONALIDADE DO AMBIENTE EDUCATIVO tem como foco estudantes mais autônomos e autossuficientes.

Analise o processo de avaliação das atividades constantes do AVA e por meio de METODOLOGIAS ATIVAS que compõe a proposta do curso semipresencial.

3.0 Deixe seus comentários sobre o curso semipresencial durante 2016/2017.

Apêndice 9

Entrevista Coordenador e Docente on-line e presencial (Disciplinas e cursos híbridos)

GUIA DE ENTREVISTA – SUJEITOS DE PESQUISA

Dados de identificação

1. Entrevistado(a): _____
2. Idade: _____
3. Formação Acadêmica: _____
4. Área: _____
5. Curso de Graduação que atua: _____
6. Anos de docência na Educação Superior: _____

Imagem do contexto - Percepção sobre a educação híbrida

1. Qual a sua percepção sobre a educação híbrida? Qual elencaria ser a característica principal?
2. Quais as contribuições da educação híbrida para o processo de ensino-aprendizagem?
3. Quais as implicações da educação híbrida para o processo de ensino-aprendizagem?
4. Quais as características dos docentes que elencaria? E dos estudantes? E da coordenação de curso e gestão institucional?

Apêndice 10**Entrevista Coordenador e Docente on-line e presencial
(Disciplinas e cursos híbridos)****Protocolo de Validação de Entrevista**

Declaro para fins de validação do conteúdo da entrevista que, de acordo com o que fora conversado, transcrito e apresentado neste documento.

- Concordo com o uso do depoimento, garantindo o anonimato nas publicações.
- Concordo com a utilização do depoimento, garantindo o anonimato, nas publicações, com os ajustes sugeridos no documento.
- Não concordo com o uso do depoimento dado na entrevista.

Nome:

Documento de Identidade:

E-mail:

Telefone:

Curitiba, ____ de _____ de 2017.

Assinatura: _____

Apêndice 11

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Sou Katia Ethienne Esteves dos Santos doutoranda na Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão da Professora doutora Patricia Lupion Torres cujo objetivo é: **Analisar as contribuições e implicações da educação híbrida no processo de ensino-aprendizagem diante das percepções dos docentes presenciais e *on-line*, dos coordenadores e dos estudantes.**

Sua participação envolve uma entrevista, que será gravada se assim você permitir, e que tem a duração aproximada de 30 minutos e que ao final da análise dos dados será descartada, por ter como objetivo somente a coleta de dados da tese em questão.

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo, sem nenhum prejuízo inclusive monetário para a pesquisadora e nem para você.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a) e este termo será assinado em duas vias, sendo que uma delas ficará em seu poder.

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você contribuirá para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico que gerará um material norteador para a implantação de propostas de educação híbrida, ou seja, uma parte do estudo é *on-line* e outra presencial, na perspectiva de auxiliar demais educadores e gestores a evitarem estruturas inadequadas a proposta.

Os riscos para sua participação nesta pesquisa são quase nulos, apenas pode acontecer de identificarmos elementos que estejam implicando na sua atuação de qualidade na educação híbrida e para minimizar estes riscos serão criados elementos norteadores para auxiliar o trabalho que você desenvolve.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora fone (41) 99947 01 06 ou pela entidade responsável – Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica do Paraná como órgão colegiado especializado, autônomo em suas deliberações.

Atenciosamente

Katia Ethienne Esteves dos Santos
katiaethienne@uol.com.br
(41) 999470106

Patricia Lupion Torres
patorres@terra.com.br
(41) 99942815

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Nome do participante

Assinatura do participante

Curitiba, ____ de _____ de 2017.