



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSO MESTRADO
EM METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE LINGUAGENS E SUAS
TECNOLOGIAS**

DENISE DIAS DE SANTANA

Percepção de Alunos e Professores de Administração de
Instituições Privadas de Londrina, sobre a Modalidade
Semipresencial.

Londrina
2015

DENISE DIAS DE SANTANA

Percepção de Alunos e Professores de Administração de
Instituições Privadas de Londrina, sobre a Modalidade
Semipresencial.

Dissertação apresentada à UNOPAR, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias.

Orientador: Prof. Dr. Celso Leopoldo Pagnan

Londrina
2015

AUTORIZO A REPRODUÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Dados Internacionais de catalogação-na-publicação

**Universidade Norte do Paraná
Ana Cristina Gasparini Freitas
Bibliotecária-CRB9/792**

S223p Santana, Denise Dias de
Percepção de alunos e professores de administração de Instituições Privadas de Londrina, sobre a modalidade semipresencial / Denise Dias de Santana. Londrina: [s.l.], 2015.
104f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias). Universidade Norte do Paraná.
Orientador: Prof. Dr. Celso Leopoldo Pagnan

1- Mestrado Acadêmico - UNOPAR 2- Educação à distância 3- Ensino semipresencial 4- Ensino-aprendizagem 5- Tecnologia em educação I- Pagnan, Celso Leopoldo, orient. II- Universidade Norte do Paraná.

CDU37.02

DENISE DIAS DE SANTANA

Percepção de Alunos e Professores de Administração de
Instituições Privadas de Londrina, sobre a Modalidade
Semipresencial.

Dissertação apresentada a - UNOPAR, no Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias. Área de Concentração: Ensino de Linguagens e suas Tecnologias , como requisito parcial para a obtenção do título de conferida pela Banca Examinadora formada pelos professores:

Prof. Dr. Celso Leopoldo Pagnan
UNOPAR

Profa. Dra. Samira Fayes Kfourri da Silva
UNOPAR

Prof. Dr. Tiago Pellini
Instituto Agrônômico do Paraná - IAPAR

Londrina, 28 de Maio de 2015.

Dedico este trabalho a minha filha Isadora Santana Begale. A maternidade nos torna uma pessoa ativa, com força suficiente para fazer todos os dias algo de bom para você mesma, para as pessoas que ama e para toda a humanidade.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Celso Leopoldo Pagnan, meu orientador;

Aos professores do Mestrado por todo conhecimento compartilhado;

A UNOPAR – Universidade Norte do Paraná por ter me acolhido;

Ao UNIFIL - Centro Universitário Filadélfia por possibilitar este período de estudos;

Aos colegas de turma pelo companheirismo;

Aos meus irmãos pela força nos momentos difíceis;

Aos meus pais (in memorian) que me ampararam, ensinando-me os primeiros passos de uma longa caminhada;

A todos que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a realização deste trabalho.

“Os professores ideais são os que se fazem de pontes, que convidam os alunos a atravessarem, e depois, tendo facilitado a travessia, desmoronam-se com prazer, encorajando-os a criarem suas próprias pontes.”

Nikos Kazantzakis

SANTANA, Denise Dias de. **Percepção de Alunos e Professores de Administração de Instituições Privadas de Londrina, sobre a Modalidade Semipresencial**. 2015.104 f. Dissertação (Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias) – Universidade Norte do Paraná – UNOPAR, Londrina, 2015.

RESUMO

Considerando o atual momento e o avanço tecnológico se faz necessária uma reflexão sobre as concepções metodológicas envolvidas no processo de aprendizagem no que se refere à modalidade semipresencial. Dessa forma, é importante a compreensão de como a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação, que utilizem tecnologias de comunicação remota pode contribuir para realização dos objetivos pedagógicos. O presente trabalho tem como objetivo discutir e analisar o ensino da modalidade semipresencial, por meio da percepção dos alunos e professores em relação às disciplinas ministradas na modalidade semipresencial em cursos de Administração nas instituições privadas de ensino superior da cidade de Londrina, refletindo sobre se os métodos e práticas de ensino-aprendizagem adotados são eficazes, e quais são as dificuldades encontradas pelos alunos e professores nessa modalidade. Os resultados demonstram que existe uma liberdade na escolha das disciplinas que serão oferecidas nessa modalidade. Assim, se pressupõe que essa flexibilidade, bem aproveitada, pode se tornar um importante diferencial na construção do conhecimento, caso contrário se pode promover um distanciamento, dificultando a compreensão, interação e o interesse do aluno comprometendo o processo. Por isso, a formação do professor é um importante fator para a realização desse modelo. Conclui-se que a tecnologia utilizada na modalidade semipresencial pode ser uma grande aliada. A preocupação é o uso que se faz dela e como se faz. As disciplinas ministradas na modalidade semipresencial não podem ser apenas pautadas nas ferramentas tecnológicas, mas pensadas em um processo que possibilitem a interação e o aprendizado.

Palavras-chave: Educação a distância. Ensino Semipresencial. Ensino-aprendizagem. Tecnologia em educação.

SANTANA, Denise Dias. Student and Professor **Perception of Management of Private Institutions of Londrina, concerning the Semipresential Modality**. 2015. 104 s. Dissertation (Master of methodologies for teaching languages and their technologies) – Universidade Norte do Paraná - UNOPAR, Londrina, 2015.

ABSTRACT

Considering the current time and technological advances is necessary reflection on the methodological concepts involved in the learning process when it comes to semipresential modality (also referred to as Blended Learning). Thus, it is important the understanding of how the mediation of didactic resources organized in various media information using remote communication technologies can contribute to meeting the pedagogical objectives. This study aims to discuss and analyze the teaching of semipresential modality, through the perception of students and teachers regarding the subjects taught in blended learning modality administration courses in private institutions of higher education in the city of Londrina, reflecting on whether methods and adopted teaching-learning practices are effective, and what difficulties are encountered by students and teachers in this modality. The results show that there is freedom in the choice of subjects to be offered, and thus it is assumed that this flexibility, if handled correctly, can become a key differentiator in the construction of knowledge; Otherwise gaps can be created that hinder understanding, interaction and student interest, jeopardizing the process. Therefore, teacher training is an important factor for the realization of this model. It is concluded that the technology used in blended learning can be a great ally. The concern is the use of and methods of using this mode. The subjects taught in semipresential modality can not be only guided the technological tools, but also in a process designed to enable interaction and learning.

KEYWORDS: Distance education. Semipresential education (Blended Learning). Teaching and learning. Technology in education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estatísticas Gerais da Educação Superior por Categoria Administrativa - Brasil - 2013	33
Figura 2 –Evolução da Matrícula na Educação Superior de Graduação por Categoria Administrativa Brasil 1980-2013.....	34
Figura 3 – Número de Instituições de Educação Superior e Número de Matrículas de Graduação, por Organização Acadêmica – Brasil – 2013.....	35
Figura 4 – Evolução do número de Ingressantes na Educação Superior de Graduação, por Categoria Administrativa – Brasil 2003 - 2013.....	36
Figura 5 - Distribuição das disciplinas a distância de cursos presenciais oferecidas pelas instituições participantes do Censo EAD. BR 2013 segundo a categoria administrativa.	40

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Faixa etária dos alunos respondentes	56
Gráfico 2 – Experiência em EAD.....	57
Gráfico 3 – Números de encontros presenciais programadas para o semestre.....	59
Gráfico 4 - Carga horária das disciplinas	59
Gráfico 5 - Contemplação disciplina semipresencial	60
Gráfico 6 – Maior dificuldade encontrada.....	61
Gráfico 7 - Dúvidas.....	62
Gráfico 8 - Horas semanais dedicadas à disciplina.....	62
Gráfico 9 - Coerência entre conteúdo e avaliação	63
Gráfico 10 - Recursos utilizados nesta modalidade	64
Gráfico 11 – Impacto no processo ensino e aprendizagem	64
Gráfico 12 – Comparação disciplinas presenciais x semipresenciais	65

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Gêneros textuais emergentes na mídia virtual suas contrapartes em gêneros preexistentes	24
Tabela 2 – Crescimento das matrículas de Ensino Superior no Brasil por dependência administrativa: 2000 - 2008.....	29
Tabela 3 – Relação vagas, candidatos e ingressos no Ensino Superior no Brasil por dependência administrativa: 2008.....	30
Tabela 4 – Evolução do número de matrículas privadas por região geográfica: 2000 – 2008	30
Tabela 5 – Evolução do número de matrículas privadas por localização de capital e de interior: 2000 - 2008	30
Tabela 6 – Estabelecimentos de Ensino Superior por natureza institucional e dependência administrativa: 2008.....	30
Tabela 7 – Distribuição das matrículas de Ensino Superior por natureza institucional e dependência administrativa: 2008.....	31
Tabela 8 – Evolução do número de cursos de graduação presencial por dependência administrativa: 2000 - 2008	31
Tabela 9 - Perfil dos Professores Pesquisados.....	67

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Artigo 80 e 81 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996	42
Quadro 2 – Portaria nº 4.059, de 10 de Dezembro de 2004 (DOU de 13/12/2004, Seção 1, p. 34)	43
Quadro 3 – Instituições pesquisadas e disciplinas ministradas de forma semipresencial	58
Quadro 4 – Experiência na modalidade semipresencial	68
Quadro 5 – O que a (o) levou a trabalhar com EAD.....	68
Quadro 6 – Disciplinas ministradas nessa modalidade	69
Quadro 7 – Dificuldades encontradas no trabalho docente nessa modalidade de ensino.....	70
Quadro 8 – A forma de ensinar (didática)	71
Quadro 9 – Diferença(s) entre a atuação do professor no ensino presencial e na modalidade semipresencial	73
Quadro 10 – Trabalho docente na modalidade semipresencial	74
Quadro 11 – Problemas enfrentados no decorrer da disciplina.....	75
Quadro 12 – Didática na modalidade semipresencial	76
Quadro 13 – Principais processos metodológicos, linguagens e tecnologias mais utilizadas	77
Quadro 14 – As novas mídias	78
Quadro 15 – Ferramentas e metodologias e a interação com as novas mídias e linguagens nas situações de ensino.....	79
Quadro 16 – Impacto dessa modalidade no processo ensino e aprendizagem	83

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a distância
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABT	Associação Brasileira de Teleducação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPAE	Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação
PNAD	Pesquisa Nacional por de Domicílio do IBGE
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UNOPAR	Universidade Norte do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR E OS DESAFIOS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	16
2.1	MULTIPLICIDADE DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA	22
3	A EVOLUÇÃO DO SETOR PRIVADO DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL ..	28
3.1	ENSINO SUPERIOR EM EAD NO BRASIL.....	36
3.1.1	Modalidade Semipresencial.....	39
4	EXAMINANDO A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA DE EAD	41
4.1	MODALIDADE SEMIPRESENCIAL	45
4.1.1	Análise dos resultados da pesquisa com os alunos	55
4.1.2	Análise dos resultados da pesquisa com os professores	65
4.2	SÍNTESE DA ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS	83
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
	REFERÊNCIAS	91
	BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR	94
	APÊNDICES	95
	APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido	96
	APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido	97
	APÊNDICE C – Instrumento de coleta de dados com os professores	98
	APÊNDICE D – Instrumento de coleta de dados com os alunos	100
	ANEXOS	103
	ANEXO A –Portaria nº. 4.059, de 10 de dezembro de 2004 (dou de 13/12/2004, seção 1, p. 34).....	104

1 INTRODUÇÃO

Considerando o atual momento e os avanços tecnológicos se faz necessária uma reflexão sobre as concepções metodológicas envolvidas no processo de aprendizagem no que se refere à modalidade semipresencial. Dessa forma, é importante a compreensão de como a mediação de recursos didáticos, organizados em diferentes suportes de informação, que utilizam tecnologias de comunicação remota pode contribuir para realização dos objetivos pedagógicos.

Nesse sentido, a educação extrapola o ambiente escolar como único ambiente de aprendizagem, e encontra na legislação que regulamenta o ensino superior brasileiro, mediante a Portaria 4059/2004 a possibilidade de introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial. Poderão ser ofertadas as disciplinas referidas no caput, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso.

A presente dissertação tem como objetivo geral investigar qual é a percepção dos alunos e professores em relação à oferta de disciplinas integrantes do currículo dos cursos de Administração de Empresas de Instituições Privadas da cidade de Londrina, que utilizam a modalidade semipresencial, após uma década da referida lei e a introdução dessa modalidade de ensino-aprendizagem nas instituições de Ensino Superior da cidade de Londrina.

Os objetivos específicos são:

- analisar o que a Portaria 4059/2004 caracteriza como disciplina semipresencial;
- quais métodos e práticas de ensino-aprendizagem adotados nessa modalidade são eficazes;
- quais as dificuldades encontradas pelos alunos e professores nessa modalidade.

Nos últimos dez anos se assistiu a uma intensa mudança de paradigmas, resultando em um novo tipo de interação entre ensino, educação e aprendizagem. Mesmo após uma década da referida lei são encontradas dificuldades no desenvolvimento das atividades didáticas com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação, que utilizem

tecnologias de comunicação remota e que possibilitam a aprendizagem independente e flexível dos alunos.

Para alcançar o objetivo proposto, foi utilizada para realização da pesquisa a aplicação de dois questionários, sendo estes direcionados a um grupo de professores e de alunos dos cursos de Administração de instituições privadas de Ensino Superior da cidade de Londrina.

O primeiro questionário teve como finalidade verificar as dificuldades encontradas no trabalho docente nessa modalidade de ensino, os principais processos metodológicos, suas linguagens e tecnologias, as ferramentas eficientes e eficazes, que melhor possibilitam a interação com as novas mídias e linguagens nas situações de ensino.

O segundo foi voltado a levantar aspectos específicos relacionados a conhecer o perfil do aluno, número de encontros presenciais programados para o semestre, carga horária das disciplinas nessa modalidade, quais atividades as disciplinas ministradas na modalidade semipresencial contemplam, principais dificuldades, bem como opinião sobre os recursos utilizados e o impacto no processo ensino e aprendizagem.

Essa dissertação está organizada da seguinte maneira: o capítulo 2 apresenta aspectos relacionados à “Docência no Ensino Superior e os desafios na educação a distância”, em que se procurou lançar um breve olhar sobre a história da Educação a Distância (EAD) no Brasil, evidenciando a difusão das novas tecnologias de informação e comunicação e a docência no Ensino Superior na contemporaneidade frente os desafios da multiplicidade de tecnologias.

No capítulo 3, em “A Evolução do Setor Privado de Ensino Superior no Brasil”, abordou-se o aumento significativo de instituições privadas, a oferta diversificada dos cursos, o crescimento das matrículas e as contribuições da Educação a Distância (EAD) para a expansão do Ensino Superior no Brasil.

A partir da caracterização da modalidade semipresencial, no capítulo 4, com a análise da pesquisa realizada se procurou compreender melhor essa modalidade por meio da percepção do grupo de professores e alunos que participaram da pesquisa. Com base na análise dos resultados se espera que o presente trabalho possa contribuir para o desenvolvimento das atividades realizadas nessa modalidade.

2 A DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR E OS DESAFIOS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

As novas tecnologias afetaram diversas áreas do conhecimento, principalmente no âmbito educacional, merecendo a Educação a Distância (EAD) especial atenção, pois se desenvolve em condições diferentes da educação presencial. Assim, também, a docência no Ensino Superior na contemporaneidade frente os desafios da multiplicidade de tecnologias.

O surgimento da Educação a Distância (EAD) no Brasil não é novo. Alves (2009) comenta que antes mesmo de 1900, já havia a oferta de cursos profissionalizantes por correspondência. Em 1923 foi fundada a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, cuja principal função era possibilitar a educação popular por meio de um sistema de difusão no Brasil e no mundo. Segundo o mesmo autor, este foi o segundo meio de transmissão a distância do saber.

De acordo com Alves (2009), a história da Educação a Distância (EAD) no Brasil pode ser dividida em três momentos: o inicial, o intermediário e o outro mais moderno. Na fase inicial, os aspectos positivos ficam por conta das escolas internacionais (1904), seguindo-se a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (1923). A fase intermediária é marcada pela importância que tiveram o Instituto Monitor (1939) e o Instituto Universal Brasileiro (1941), que capacitaram brasileiros para o mercado de trabalho, no segmento da educação profissional básica. Já na fase mais moderna, destaca-se a ABT - Associação Brasileira de Teleducação (1971), que realizou uma série de seminários focados na tecnologia educacional e editou a Revista Tecnologia Educacional, o IPAE - Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação (1973), que foi responsável pela realização dos primeiros Encontros Nacionais de Educação a Distância e a ABED – Associação Brasileira de Educação a distância, que vem colaborando com o desenvolvimento da Educação a Distância (EAD) no Brasil.

Os computadores chegaram ao Brasil na década de 1970 no campo educativo por meio das universidades e, posteriormente, a internet colaborou para propagar a Educação a Distância (EAD).

A Internet veio proporcionar um salto qualitativo muito grande para Educação a Distância (EAD). Segundo Mello (2003, p. 37):

O grande salto para a EAD ocorre com a internet, que instaura um novo

marco na sua história, uma nova era. E, devido às suas características de independência de espaço e tempo, associados às facilidades de edição de texto, áudio e vídeo, a internet se configura como um dos meios mais adequados e promissores para essa modalidade educacional.

A crescente utilização da Internet e sua difusão fazem com que os sistemas educativos formais se apresentem defasados diante da crescente necessidade de atendimento em todos os níveis de ensino. Assim, em vez de um fornecedor de conhecimentos, o professor é incentivado a se tornar um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos (LEVY, 1999).

A expansão do ensino a distância vem ganhando notória importância como uma ferramenta na disseminação e difusão do conhecimento, uma alternativa para o ensino convencional não só no Brasil, mas no mundo todo. A demanda por conhecimento se intensificou com a economia globalizada e os avanços tecnológicos alcançados. Nesse sentido, Nunes (1994, p. 1) considera:

A EAD é um recurso de incalculável importância como modo apropriado para atender a grandes contingentes de alunos de forma mais efetiva que outras modalidades e sem riscos de reduzir a qualidade dos serviços oferecidos em decorrência da ampliação da clientela atendida.

Para García Aretio (1995), educação a distância é uma forma de comunicação substituindo o contato pessoal professor/aluno, pela ação conjunta e sistemática de diversos recursos didáticos e apoiado em uma organização e tutoria, que possibilita ao aluno aprender de forma independente e flexível.

De acordo com Keegan (1996), Educação a Distância (EAD) apresenta alguns elementos centrais que são: separação física entre professor e aluno, que difere Educação a Distância (EAD) do ensino presencial; influência da organização educacional (organização rígida, planejamento sistematizado, e projeto), que a torna diferente da educação individual; uso de meios técnicos de comunicação, comunicação de mão-dupla, possibilidade ocasionais de encontros com propósitos didáticos e de socialização.

Alguns autores destacam que só se pode dar racionalidade científica para a Educação a Distância (EAD) se forem esclarecidas respostas para as perguntas: O que é a Educação a Distância (EAD)? O que fazer? Como se deve fazer? Para que fazer o que se faz? Outros autores definem, ainda, a Educação a Distância (EAD) como a modalidade de ensino-aprendizagem utilizada para reduzir

as distâncias e os isolamentos geográficos, culturais e psicossociológicos, mostrando um novo viés. Eles salientam que as principais vantagens na modalidade de Educação a Distância (EAD) seriam: população escolar diversificada; massividade espacial; menor custo por estudante; individualização da aprendizagem; quantidade sem diminuição da qualidade; autodisciplina de estudo. (GARCÍA ARETIO, 1995; LANDIM, 1997; GUTIERREZ & PRIETO, 1994).

Além de quebrar o modelo tradicional da tutela do professor, causando insegurança no aluno, a Educação a Distância (EAD) exige equipes especializadas no preparo, confecção e distribuição do material e o uso de uma linguagem nova na relação professor/aluno mediada pelo material distribuído. Porém, deve-se minimizar os efeitos através do planejamento detalhado e apoiando-se na realidade do aprendiz (FERREIRA, 2000).

Possibilitar na Educação a Distância (EAD) o aprendizado, integrando o indivíduo aos meios tecnológicos para que ele seja o condutor dos processos é uma ação humanizadora na reestruturação do processo de ensino-aprendizagem. Segundo Moran (2000, p. 137), “ensinar com as novas mídias será uma revolução, se mudarmos simultaneamente os paradigmas convencionais do ensino, que mantêm distantes professores e alunos”.

Por volta de 1970 inicia-se a difusão das novas tecnologias de informação e comunicação e a fabricação dos computadores.

Os meios de comunicação permitem a comunicação entre pessoas e contribuem para a transmissão de informações. Ao longo da história, o homem desenvolveu diversas maneiras para se comunicar, utilizando-se de sinais, desenhos, cartas entre outros.

Os meios de comunicação se tornaram mais eficazes com o desenvolvimento tecnológico e revolucionaram a forma de se comunicar. A internet rompe fronteiras, permitindo que informações sejam obtidas com extrema rapidez e facilidade.

Portanto, a humanidade tem vivenciado um crescimento gradativo de uma nova cultura, a digital, que utiliza novas metodologias para o ensino. Ainda assim, embora as mudanças estejam acontecendo, aprender está associado a ir a uma sala de aula, em que se tem o espaço de ensinar e aprender. Este espaço é caracterizado por uma estrutura física convencional.

Levy (1999) diz que se está vivendo a abertura de um novo espaço

de comunicação, e cabe a humanidade explorar as potencialidades positivas deste local denominado ciberespaço, que não necessita da presença física para que se estabeleça a comunicação. É um espaço virtual que possibilita a comunicação por meio da tecnologia.

Nesse novo cenário, o desafio do professor é o de estabelecer uma relação pessoal, interativa e colaborativa com o aluno, da mesma forma que provocar práticas e elementos facilitadores para o processo de ensino e aprendizagem que sejam promovidos pela mediação pedagógica nas atividades propostas.

De acordo com Lemos (2010), *cibercultura* surge das relações entre as tecnologias de comunicação digitais e a vida social, gerando processos de comunicação, que conectam usuários a usuários, colocando todos em contato com todos.

O impacto na docência que passa a ter necessidade de se capacitar para assegurar qualidade neste novo modelo de ensino, não apenas linear, mas integrada por outras redes. Desse modo, assim como a tecnologia alterou a prática profissional de tantas outras áreas, também o professor tem sua prática alterada pela evolução tecnológica. O que exige a necessidade de desenvolver novas competências e habilidades cognitivas diante do cenário atual.

Para Ruê (2009), o conceito de habilidade se torna mais abrangente, integrando-se ao conceito de competência, ampliando e incorporando conhecimentos e atitudes, que vão além das habilidades cognitivas e motoras.

De acordo com Gardner (2003), integram aspectos técnicos, apreciativos e raciocínio analítico integradas a *cibercultura* que se projeta de forma interdisciplinar evidenciando talentos e habilidades.

Nesse novo tempo histórico de inovações tecnológicas e científicas surge a revolução informacional no século XX. (LOJKINE, 2002).

Para Lojkine (2002), o conceito de revolução informacional significou para o século XX o que a Revolução Industrial foi para o século XIX.

No século XX, o crescimento e o potencial das TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação fizeram com que a Educação a Distância (EAD), sem dúvida, contribuísse para a expansão do Ensino Superior no Brasil, transformando os métodos tradicionais de ensino, aumentando a preocupação com a formação do professor universitário.

No Brasil, a preocupação com a capacitação dos docentes do Ensino Superior começa em meados da década de 1970 (MASETTO, 1998).

Em uma reflexão mais recente, Masetto (2012) diz que a sociedade atual vive uma nova situação:

[...] o impacto das tecnologias de informação e comunicação sobre a produção e socialização do conhecimento e sobre a formação de profissionais com o surgimento da Sociedade do Conhecimento ou da Aprendizagem. (MASETTO, 2012, p. 12).

Dessa forma, a docência no século XXI requer que o professor acompanhe as exigências das demandas atuais para a formação do indivíduo. O grande desafio é o de exercer o papel de mediador no processo de ensino e aprendizagem.

Considerando a crescente demanda na formação pedagógica dos professores universitários, no complexo cenário de atuação profissional, a formação continuada é a grande partida que os professores devem continuar jogando na busca pelo exercício satisfatório da docência no Ensino Superior.

Docência é o termo usado para se referir à profissão do professor. Libâneo (2004) diz que a profissão de professor, sistematicamente, combina elementos teóricos com situações práticas reais.

A preocupação com a formação do professor para o ensino universitário apresenta uma relevante questão de estudo, no momento atual, que reclama por profissionais competentes, que desenvolvam sua prática de acordo com as exigências sociais que corresponda à formação do educando.

Libâneo (2004) comenta, ainda, que é complicado pensar na possibilidade de educar fora de uma situação concreta e de uma realidade definida. Por isso, a ênfase na prática como atividade formativa é um dos aspectos centrais a ser considerado para a formação profissional.

Cunha (2000) comenta que nas IES - Instituições de Ensino Superior atuam tanto os professores com formação didática, licenciados na graduação, como profissionais (bacharel), que atuam nas empresas e utilizam essa experiência em sala de aula. Existe, também, docentes que não possuem nenhuma experiência, profissional ou didática, fato que a autora aponta como de comprometimento à qualidade do curso.

Para exercer a docência no Ensino Superior são necessárias

competências específicas, que não estão restritas a ter um diploma de bacharel, mestre ou doutor, ou apenas ao exercício de uma profissão.

Ainda que um curso de bacharelado esteja focado no mundo do trabalho, a formação pedagógica é uma exigência necessária para a docência no Ensino Superior que exige do professor domínio na área pedagógica. Que apresenta-se como ponto frágil do professor universitário, quando se fala em profissionalismo na docência. (MASETTO, 1998, p. 20).

Nessa perspectiva, a docência no Ensino Superior não se restringe a ministrar aulas, mas a um planejamento da carreira que corresponda a atual cobrança que vai desde a eficácia do trabalho, quanto às exigências da titulação.

Para isso, é necessária uma formação adequada, já que o docente trabalha mediando informações teóricas, práticas e experiências profissionais que serão apresentadas aos alunos para se prepararem para o exercício profissional.

Moran (2000) diz que as formas de ensino hoje estão sendo alteradas e novas práticas estão sendo adotadas pelos professores, com o surgimento de tecnologias inovadoras, pois a constante mudança exige uma prática baseada não somente na transmissão do conhecimento.

Ensinar é uma tarefa complexa e exige do docente mais do que conhecer o conteúdo da disciplina, pois requer constante aprimoramento e aplicação de metodologias, que privilegiem a relação ensino-aprendizagem. Nas metodologias e nos conceitos que proporcionam a aprendizagem, principalmente, nas atuais metodologias de ensino, linguagens e tecnologias.

Por intervir na realidade social, a docência é considerada uma prática social, pois o processo de ensino e aprendizagem está relacionado com os acontecimentos da sociedade e de suas instituições (PIMENTA; ANASTASIOU 2002).

Não se discute apenas a questão didática e metodológica, mas todo o processo, que deve levar em consideração, os interesses do aluno e o seu contexto social. Para isso, o docente deve possuir um conjunto de habilidades técnicas, conceituais e humanas para o desempenho de sua função.

Conhecer bem a disciplina é essencial, mas não é suficiente, é necessário que o docente saiba a maneira de abordar o conteúdo em suas aulas. Por isso, a importância da formação pedagógica, atividades de ensino, pesquisa e extensão.

É necessário que as instituições de ensino também estejam preocupadas com a formação desse docente, realizando programas de educação continuada, orientação para que os professores elaborem os programas das disciplinas, que irão ministrar, considerando o Projeto Pedagógico do Curso, ou seja, que realizem a programação como um processo sistemático e permanente.

Nesse contexto, a docência no Ensino Superior se constitui um importante aspecto social. Entendida como uma atividade que prepara um indivíduo para o mundo do trabalho e necessita de conhecimentos e competências específicas.

2.1 MULTIPLICIDADE DE TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

O professor do século XXI tem sido convidado a rever seus paradigmas, pois desempenha um papel-chave nesse cenário. Compreender os avanços das novas tecnologias comunicacionais e seus impactos no processo formativo é o grande desafio criado e imposto pela sociedade tecnológica, reestruturar paradigmas antigos, especialmente nas concepções dos processos interativos quanto à educação e aos múltiplos diálogos que surgem, sobre as tecnologias como mediadoras do processo de ensinar e aprender.

Entre as novas linguagens e tecnologias presentes e que avançam, de forma agregadora, no sentido de melhorar o processo de ensino e aprendizagem se encontram os textos *online*, os textos em rede e redes em texto, *hipertexto* e *hipermídia*, leitura *hipertextual* e ensino, hibridização e intergênero.

Um conjunto de gêneros textuais está emergindo no contexto da tecnologia digital em ambientes virtuais. Todos os gêneros ligados a internet são eventos textuais baseados na escrita apesar da integração de som e imagens.

Para Erickson (2000 *apud* MARCUSCHI, 2010, p. 28):

Um gênero é um padrão da comunicação criada pela combinação de forças individuais, sociais e técnicas implícitas numa situação comunicativa recorrente. Um gênero estrutura a comunicação ao criar expectativas compartilhadas acerca da forma e do conteúdo da interação, atenuando assim a pressão da produção e interpretação.

Embora os gêneros emergentes, nessa nova tecnologia, sejam relativamente variados, a maioria tem similares em outros ambientes, tanto na

oralidade como na escrita. Antes mesmo de se consolidarem provocam polêmicas e impactos na vida social do indivíduo. Se bem aproveitadas podem causar impactos positivos.

De acordo com Crystal (2001 *apud* MARCUSCHI, 2010, p. 22):

Pode-se dizer que o discurso eletrônico (ou a comunicação mediada por computador [CMC] se alguém assim o preferir) ainda se acha em estado meio selvagem e indomado sob o ponto de vista lingüístico e organizacional.

Como exposto acima, as pessoas já estão familiarizadas com expressões como: *e-mail*, bate-papo virtual (*chat*), *blog* e outras aplicações da denominada e-comunicação. Entretanto, o próprio autor questiona qual a originalidade desses gêneros em relação ao que já existe, o fascínio que exercem e sua função.

Essa nova tecnologia reúne, em um só meio, várias formas de expressão como imagens, sons e texto. O que já faz sentir o impacto da tecnologia digital na vida contemporânea, tanto para construir como para devastar e leva a refletir sobre o efeito das novas tecnologias na linguagem e o papel da linguagem nessas tecnologias.

Já que a tecnologia digital faz parte da sociedade contemporânea é relevante pensá-la em um contexto sócio-histórico. Manuais didáticos do ensino fundamental trazem reflexões sobre esses gêneros. Erikson (1997 *apud* MARCUSCHI, 2010, p. 20) diz que, “a interação on-line tem o potencial de acelerar enormemente a evolução dos gêneros”.

Diante disso, criam-se novas formas de organizar relacionamentos interpessoais. Surge a noção de comunidade virtual, um agregado social para fins específicos e interesses comuns entre pessoas que se relacionam, virtualmente, em um dado tempo e espaço.

Para Erickson (1997 *apud* MARCUSCHI, 2010, p. 26) a definição de comunidade poderia ser: “uma coleção de membros com relacionamentos interpessoais de confiança e reciprocidade”.

Assim, nessa abordagem histórica, social e tecnológica, Marcuschi (2010) observa a mídia virtual pelo uso da escrita eletrônica e comenta que as formas textuais emergentes são várias e versáteis. Desde a invenção da escrita

surgiu grande número de ambientes, tais como: ambiente *web*, ambiente e-mail, fóruns, *chat*, entre outros e necessidades para seu uso. Da placa de barro, passando pelo pergaminho, o papel até a invenção da imprensa com os tipos móveis, o gênero surge dentro dos ambientes, que permitem muitas maneiras de operação relativas à participação e aos processos interativos.

De acordo com Marcuschi (2010), os gêneros mais conhecidos até o momento conforme Tabela 1, são:

Tabela 1 - Gêneros textuais emergentes na mídia virtual suas contrapartes em gêneros preexistentes

	Gêneros Emergentes	Gêneros já existentes
1	E-mail	Carta pessoal/bilhete/correio
2	Chat em aberto	Conversações (em grupos abertos?)
3	Chat Reservado	Conversações duais (casuais)
4	Chat ICQ (agendado)	Encontros pessoais (agendados ?)
5	Chat em salas privadas	Conversações (fechadas?)
6	Entrevista com convidado	Entrevista com pessoa convidada
7	E-mail educacional (aula por e-mail)	Aulas por correspondência
8	Aula-chat (aulas virtuais)	Aulas presenciais
9	Videoconferência interativa	Reunião de grupo/conferência/debate
10	Lista de discussão	Circulares/séries de circulares (?)
11	Endereço eletrônico	Endereço postal
12	Blog	Diário pessoal, anotações, agendas

Fonte: Marcuschi (2010, p. 37)

Cada um dos gêneros citados tem características próprias, são mediados pela tecnologia computacional e utilizam a telefonia. Uma das características importantes dos gêneros no ambiente virtual é a interatividade.

Em Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital, Marcuschi (2010) faz um ensaio em que analisa e descreve as características de um conjunto de gêneros textuais emergentes e relata a limitação de oferecer nesta obra uma visão completa de todos os gêneros.

Desse modo, também, esse texto se limita a apresentar esses gêneros emergentes no sentido de provocar uma curiosidade para aqueles que desejam aprofundar-se no assunto. Principalmente o professor, pois a escola deve estar situada nessa nova realidade. A sociedade está vivendo em uma era muito especial, a do letramento digital, que afetará não só os hábitos de ler e escrever, mas toda e qualquer forma de comunicação.

Xavier (2010) debate referente à leitura, enquanto processo de coprodução de sentido de textos e hipertextos. Aborda a necessidade de se

aprender a conviver com os avanços tecnológicos para não ficar à margem deste que universaliza o modo e as relações de produção dos bens materiais e simbólicos na contemporaneidade.

Por hipertexto se entende uma forma flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces, que adiciona e acondiciona a sua superfície diferentes formas de textualidade.

Segundo Xavier (2010), para se sobreviver nessa nova ordem, passa-se necessariamente pela aprendizagem da leitura e da escrita no hipertexto, que media as relações dos sujeitos na sociedade da informação.

O *hipertexto* é um importante aliado para a compreensão dessa nova ordem, permitindo ao leitor a exploração superlativa de informações, muitas delas acessíveis nos recursos da *hipermídia*.

De acordo com Paulo Freire (1999), a leitura do mundo precede a leitura da palavra, cuja compreensão não se dá apenas pelo composto de palavras, mas de sons, gráficos, diagramas, formando um todo significativo. É assim o *hipertexto*.

O *hipertexto* possibilita ao usuário inserções nas principais discussões em curso no mundo ou, se preferir, adquire apenas uma visão geral das grandes questões do ser humano na atualidade, o que exigirá do leitor uma decodificação das palavras e o levará a lançar mão de um esforço para o preenchimento das lacunas deixadas pelo autor. Até porque o texto, em qualquer superfície, não pode dizer tudo.

Para Paulo Freire (1999), a leitura do mundo, da realidade do leitor passa a ser profundamente alargada pelo *hipertexto* por meio das condições virtuais, que seriam inacessíveis sem os recursos da *hipermídia*.

Essa revolucionária tecnologia da linguagem, à medida que desafia os modelos de produção e compreensão de textos, historicamente estabelecidos, propõe também novas alternativas para seu entendimento.

Outros autores e estudos indicam a necessidade de se considerar vários fatores para anunciar categoricamente as vantagens e desvantagens do hipertexto. A falta de linearidade dos *hipertextos* que, ora amplia as escolhas para o entendimento do leitor ora o excesso de fragmentação textual, pode permitir a dispersão e a confusão de entendimento do leitor iniciante no ciberespaço.

Já o leitor mais experiente é capaz de selecionar os hiperlinks que

mais lhe interessa e, emancipado, pode compreender de diversas maneiras que diferem das intenções do autor, e também pode publicar as suas ideias, uma vez na rede, estas passam a pertencer a todos os usuários da mesma.

Deve-se tomar cuidado com o excesso de informações e a falta de linearidade, o leitor deve filtrar a que achar mais relevante para a construção do saber.

Entender os processos de produção, compreensão e significação do hipertexto é um imperativo que se precisa acatar mais cedo ou mais tarde. Dentro dessa nova ordem tecnocrata é imprescindível a aprendizagem dessa tecnologia. O hipertexto vem viabilizar a maturidade entre o autor e o leitor pela facilidade de acesso mútuo, por meio da rede mundial de computadores, que permite a todos defenderem suas posições em um espaço virtual e democrático proporcionado pela arquitetura do *hipertexto*, que caberá aos usuários a livre exposição e construção de múltiplos discursos com este propósito ou não.

Os recursos tecnológicos da sociedade pós-moderna mudaram para sempre a concepção de tempo e espaço das pessoas. Hoje, é possível trocar informações com pessoas em qualquer lugar do mundo, quase que instantaneamente, desde que se tenham computadores “plugados” na grande rede mundial, a internet.

Os recursos tecnológicos são instrumentos culturais dessa época e se deve fazer a apropriação deles. As constantes mudanças e as novas tecnologias têm causado grandes transformações, em curtos períodos de tempo, produzindo efeitos significativos na forma de vida das pessoas. Essas tecnologias também têm afetado aos processos tradicionais de ensino e aprendizagem, auxiliando em pesquisas, na forma de preparar aulas, palestras, estudos, afetando profundamente os processos de geração, organização e difusão do conhecimento, suporte e apoio na comunidade acadêmica e o acesso rápido à informação em tempo real.

Parte-se, então, da premissa que se devem lançar múltiplos olhares sobre o processo de ensinar e aprender, utilizando diferentes meios, o que inclui o tecnológico. Presencia-se e se vivencia a cultura da presença física, mas existe a possibilidade de ensinar e aprender de forma mediada em espaços diferentes.

Outro desafio da cultura digital, que utiliza outra linguagem, é a necessidade de que os profissionais se preparem para essa nova realidade, incorporem inovações na prática educativa, sejam elas relativas aos aspectos

teóricos e metodológicos voltados para o ensino, tecnologia e linguagens, atendendo as exigências do mundo contemporâneo.

3 A EVOLUÇÃO DO SETOR PRIVADO DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

O Ensino Superior privado no Brasil tem mais de um século, mas na última década cresceu consideravelmente.

De acordo com Sampaio (2011, p. 12):

Sua trajetória é marcada por duas Constituições – a da República, de 1891, que lhe facultou a possibilidade de existência e a Constituição de 1988 que, reafirmando o princípio liberal, manteve o ensino superior livre à iniciativa privada, sempre que respeitadas as normas gerais da educação e com a autorização e avaliação do poder público.

A autora comenta que relativo equilíbrio entre o setor público e privado na educação superior no Brasil existentes até meados do século XX, em termos de números de matrícula se rompeu impulsionado pela iniciativa privada.

Ainda, conforme a autora, para um percentual maior da população, a formação superior se tornou parte dos projetos de realização pessoal e ascensão social. Atenta a este novo mercado, a iniciativa privada respondeu rapidamente. “Entre 1960 e 1980, o número de matrículas no ensino superior passou de 200 mil para 1,4 milhão, em um crescimento de quase 500%. No setor privado, o crescimento foi de mais de 800%”. (SAMPAIO, 2011, p. 13).

Entretanto, no final do século XX, o mercado desaquecido precisou ser criativo para sobreviver. Desde então, conforme Sampaio (2011, p. 14): “instituiu-se no sistema de ensino superior brasileiro uma relação de complementaridade entre o setor público e o setor privado”.

Essa complementaridade entre os setores se deu em diversos aspectos: natureza institucional dos estabelecimentos, política de acesso, pesquisa, regime de trabalho e titulação dos docentes dentre outros.

Entre 1985 e 1996, o número de universidades privadas mais do que triplicou (de 20 para 64), evidenciando a percepção do setor de que instituições maiores e autônomas, com uma oferta mais diversificada de cursos, teriam vantagens competitivas na disputa da clientela em um mercado estagnado. Consistentemente, à medida que o número de universidades particulares crescia, o de estabelecimentos isolados diminuía, evidenciando processos de fusão e/ou incorporação de instituições no setor. (SAMPAIO, 2011, p. 15).

Curiosamente, o artigo escrito pela antropóloga Helena Sampaio, professora da Faculdade de Educação da Unicamp e pesquisadora do Núcleo de

Pesquisa de Políticas Públicas (Nupps) da USP apresenta que, na primeira metade da década de 1990 se verificou um acelerado crescimento do número de cursos, em função de uma fragmentação de carreiras. Esta estratégia atingiu, principalmente, as **Ciências Sociais Aplicadas**.

A fragmentação das carreiras é um movimento orientado pelo e para o mercado com os objetivos de ampliar e diversificar a clientela, responder a demandas por ensino superior e engendrar outras. Tanto para os atores do setor público como para os do setor privado. (SAMPAIO, 2011, p. 15).

Conforme a autora, desde a primeira expansão do Ensino Superior há quarenta anos, pouquíssima coisa permanece igual no Brasil:

Embora no ano 2000 o setor privado já tivesse atingido cifras que lhe conferem posição majoritária no sistema, não se vislumbravam até aquele ano sinais de mudanças significativas na sociedade brasileira as quais pudessem indicar um aumento expressivo da demanda de ensino superior. Pelo contrário: o setor chegava ao novo século com um duplo desafio: manter – o que significa não parar de crescer – sua larga fatia de participação no sistema de ensino superior (em 2000, respondia por 67% das matrículas e 85% dos estabelecimentos) e acirrar a competição por alunos no interior do próprio setor. (SAMPAIO, 2011, p. 18).

A tabela 2 mostra os números do setor privado nos primeiros anos do século XXI, indicando uma desaceleração do crescimento das matrículas período 2004-2008, refletindo apenas um aumento de 22%.

Tabela 2 – Crescimento das matrículas de Ensino Superior no Brasil por dependência administrativa: 2000 - 2008

Ano	Público	Privado	Total
2000	780.166	1.807.219	2.594.245
2002	1.051.655	2.428.258	3.479.913
2004	1.178.328	2.985.405	4.163.733
2006	1.209.304	3.467.342	4.676.646
2008	1.273.965	3.806.091	5.080.056

Fonte: MEC, Sinopse estatística do ensino superior. (apud SAMPAIO, 2011, p.18).

Além da desaceleração do número de matrículas no período, a autora comenta que havia mais vagas no sistema do que candidatos, como demonstra a tabela 3.

Tabela 3 – Relação vagas, candidatos e ingressos no Ensino Superior no Brasil por dependência administrativa: 2008

	Vagas	Candidatos	Ingressos
Total	2.985.137	5.534.689	1.505.819
Público	344.038	2.453.661	307.313
Privado	2.641.099	3.081.028	1.198.506

Fonte: MEC/Inep: Sinopse estatística do Ensino Superior. (apud SAMPAIO, 2011, p.18)

Em decorrência da estagnação das taxas de matrículas, o número de ingressantes no Ensino Superior parecia ter chegado a um patamar limite.

A tabela 4 mostra a evolução do número de matrículas privadas por região geográfica de 2000 a 2008, demonstrando que as matrículas privadas cresceram mais no Nordeste, no Norte e na região Centro-Oeste do país do que nos mercados mais saturados como o do Sudeste e do Sul. Seguida pela tabela 5, que apresenta a evolução do número de matrículas privadas por localização de capital e de interior: 2000 -2008.

Tabela 4 – Evolução do número de matrículas privadas por região geográfica: 2000 - 2008

Ano	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-oeste	Brasil
2000	43.646	78.533	1.093.348	99.145	147.605	1.807.219
2004	116.762	334.524	1.691.276	265.306	265.306	2.985.405
2008	186.671	529.154	2.117.657	322.811	322.811	3.308.091

Fonte: MEC/Inep: Sinopse estatística do Ensino Superior. (apud SAMPAIO, 2011, p.19).

Tabela 5 – Evolução do número de matrículas privadas por localização de capital e de interior: 2000 - 2008

Ano	Privado			Brasil total		
	Capital	Interior	Total	Capital	interior	Total
2000	829.586	977.633	1.807.219	1.250.523	1.443.722	2.694.245
2004	1.367.595	1.617.810	2.985.405	1.871.234	2.292.499	4.163.733
2008	1.787.189	2.018.902	3.806.091	2.318.204	2.781.852	5.080.056

Fonte: MEC/Inep: Sinopse estatística do Ensino Superior. (apud SAMPAIO, 2011, p.19).

Mesmo havendo uma evolução do número de matrículas, o setor sofreu uma desaceleração, conforme mostra a tabela 6.

Tabela 6 – Estabelecimentos de Ensino Superior por natureza institucional e dependência administrativa: 2008

	Total	Universidades	Centro Universitário	Faculdades	Cefet/Fet
Total	2.252	183	124	1.911	20
Público	236	97	5	100	20
Privado	2.016	86	119	1.811	0

Fonte: MEC/Inep: Sinopse estatística do Ensino Superior. (apud SAMPAIO, 2011, p.20).

Os dados demonstram um percentual bem mais significativo de estabelecimentos privados do que de universidades privadas. Segundo Sampaio (2011, p. 36): “As instituições privadas representam hoje 90% do total de estabelecimentos de Ensino Superior no país”.

Outro dado importante é a distribuição das matrículas de Ensino Superior por natureza institucional e dependência administrativa apresentado na tabela 7.

Tabela 7 – Distribuição das matrículas de Ensino Superior por natureza institucional e dependência administrativa: 2008

	Universidade	Centro universitário	Faculdade	Cefet/Fet
Total	2.685.628	70.605	1.632.888	26.813
Público	1.110.945	23.110	98.975	26.813
Privado	1.574.683	697.495	1.533.913	

Fonte: MEC/Inep. Sinopse estatística do Ensino Superior. (apud SAMPAIO, 2011, p.20).

O crescimento do número de universidades reflete no percentual de matrículas nas universidades no país.

A pesquisa também aponta uma evolução do número de cursos de graduação presencial por dependência administrativa: 2000 - 2008 conforme tabela 8 abaixo.

Tabela 8 – Evolução do número de cursos de graduação presencial por dependência administrativa: 2000 - 2008

Ano	Público	Privado	Total
2000	4.021	6.564	10.585
2004	6.262	12.382	18.644
2008	6.772	17.947	24.719

Fonte: MEC/Inep. Sinopse estatística do Ensino Superior. (apud SAMPAIO, 2011, p. 37)

Segundo Sampaio (2011, p.36): “a oferta de cursos quase triplicou; atualmente, mais de 70% dos cursos de graduação no país são oferecidos pelo setor privado”. Mesmo assim, a autora considera que, “ensino superior privado cresce paradoxalmente devagar do que tradicionalmente se considerou ser a centralidade do ensino superior”.

Ainda assim, segundo a PND – Pesquisa Nacional por Domicílio do IBGE (2009) apud Sampaio (2011) comenta que: “apenas 19% dos jovens brasileiros entre 18 e 24 anos de idade frequentam ou já frequentaram a educação

superior.” Esse percentual ainda está muito aquém da “média de 30% dos países industrializados e menor que a de países emergentes que competem diretamente com o Brasil na arena internacional.”

Para Rhoades, G. (1987) apud Sampaio (2011): “Nos setores mais dinâmicos do ensino superior privado, a oferta de produtos, cada vez mais customizados, parece efetivamente induzir e manter de forma contínua a demanda por educação”.

Como dito anteriormente, o número de estabelecimentos privados mais do que dobrou de 2000 a 2008, o que capitaneou a oferta de cursos de graduação à distância, também, e isso possibilitado, principalmente, pelo o avanço das novas tecnologias da informação e comunicação, que são liderados pela inovação.

Dados mais recentes podem ser encontrados no INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira que, anualmente, coleta dados e oferece a sociedade em geral detalhes sobre o setor.

A coleta dos dados tem como referência as diretrizes gerais previstas pelo Decreto nº 6.425 de 4 de abril de 2008. O Censo da Educação Superior reúne informações sobre as instituições de ensino superior, seus cursos de graduação presencial ou a distância, cursos sequenciais, vagas oferecidas, inscrições, matrículas, ingressantes e concluintes, além de informações sobre docentes, nas diferentes formas de organização acadêmica e categoria administrativa. Os dados são coletados a partir do preenchimento dos questionários, por parte das Instituições de Ensino Superior (IES) e por importação de dados do Sistema e-MEC. Durante o período de preenchimento do questionário, os pesquisadores institucionais (PIs) podem fazer, a qualquer momento, alterações ou inclusões necessárias nos dados das respectivas instituições. Após esse período, o Inep verifica a consistência dos dados coletados. O sistema do Censo é então reaberto para conferência e validação dos dados pelas IES. Passado esse período de validação ou correção das informações prestadas pelas IES, o Inep realiza rotinas de análise na base de dados do Censo, para conferir as informações. Após essa fase de conferência, em colaboração com os pesquisadores institucionais, o Censo é finalizado. Os dados são divulgados e a Sinopse Estatística é publicada. Depois disso não pode mais haver alteração nas informações, pois passam a ser estatísticas oficiais. (INEP, 2014, s.p)

Com base nos dados coletados no Censo da Educação Superior 2013, se pode extrair as informações a seguir para demonstrar o aumento das instituições privadas no Brasil e, conseqüentemente, o aumento no número de matrículas no Ensino Superior.

Figura 1 – Estatísticas Gerais da Educação Superior por Categoria Administrativa - Brasil - 2013

Resultados do Censo da Educação Superior 2013							INEP
Quadro Resumo- Estatísticas gerais da Educação Superior, por Categoria Administrativa- Brasil- 2013							
Estatísticas Básicas	Total Geral	Categoria Administrativa				Privada	
		Pública					
		Total	Federal	Estadual	Municipal		
Número de Instituições	2.391	301	106	119	76	2.090	
Educação Superior - Graduação							
Cursos	32.049	10.850	5.968	3.656	1.226	21.199	
Matrículas	7.305.977	1.932.527	1.137.851	604.517	190.159	5.373.450	
Ingresso Total	2.742.950	531.846	325.267	142.842	63.737	2.211.104	
Concluintes	991.010	229.278	115.336	82.892	31.050	761.732	
Educação Superior - Sequencial de Formação Específica							
Matrículas	16.987	489	100	208	181	16.498	
Educação Superior - Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i>							
Matrículas	203.717	172.026	115.001	56.094	931	31.691	
EDUCAÇÃO SUPERIOR - TOTAL							
Matrícula Total	7.526.681	2.105.042	1.252.952	660.819	191.271	5.421.639	
Funções Docentes em Exercício ^{1 2}	367.282	155.219	95.194	48.275	11.750	212.063	
Docentes em Exercício ^{2 3}	321.700	152.166	94.354	47.823	11.459	181.302	

Fonte: Mec/Inep - MEC/Capes; Quadro elaborado por Inep/Deed

Notas:

(1) Corresponde ao número de vínculos de docentes a Instituições de Educação Superior;

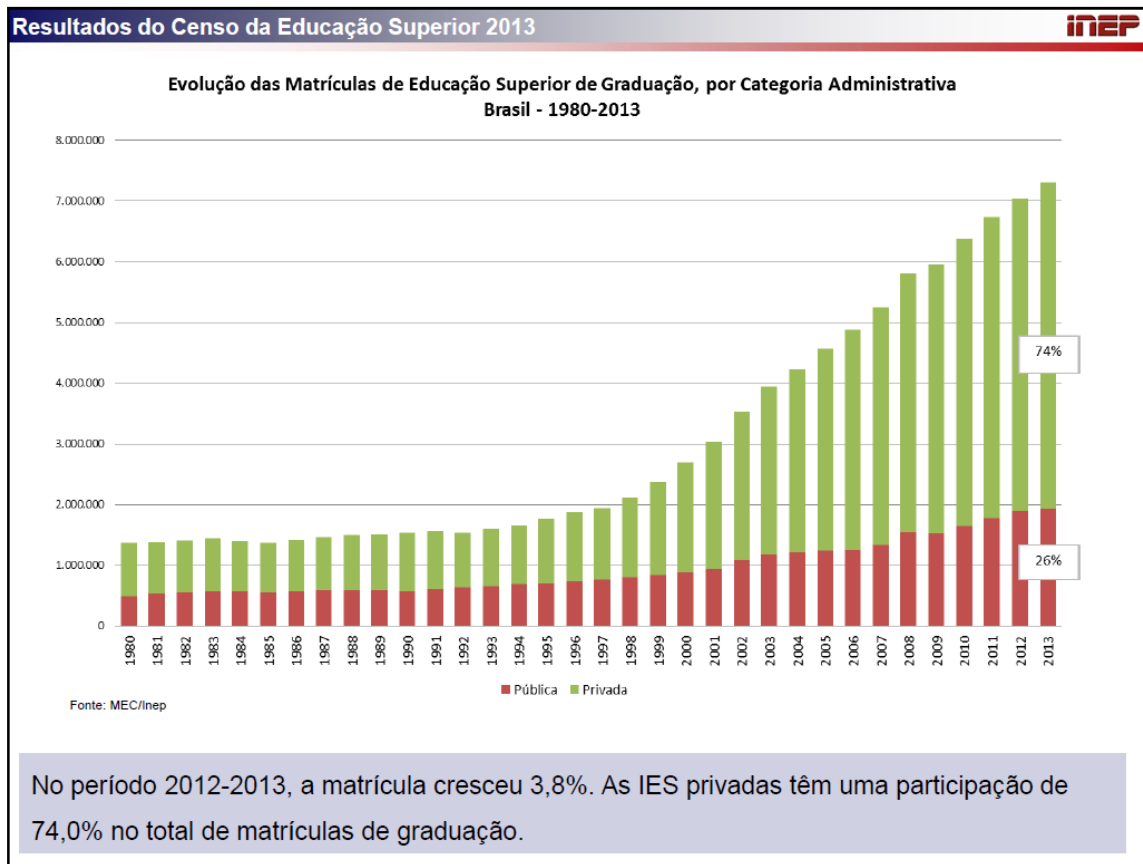
(2) Não incluem os docentes que atuam exclusivamente na Pós-Graduação *Lato Sensu*;

(3) Quantidade de CPFs distintos dos docentes em exercício em cada Categoria Administrativa.

Fonte: MEC/Inep - Resultados do Censo da Educação Superior 2013

A Figura 1 mostra os cursos, matrículas, ingressantes e concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância, destacando que das 7.305.977 matrículas de Graduação realizadas em 2013, 5.373.450 foram realizadas na rede privada, ratificada na Figura 2 que ilustra o crescimento de 74% no setor.

Figura 2 –Evolução da Matrícula na Educação Superior de Graduação por Categoria Administrativa Brasil 1980-2013

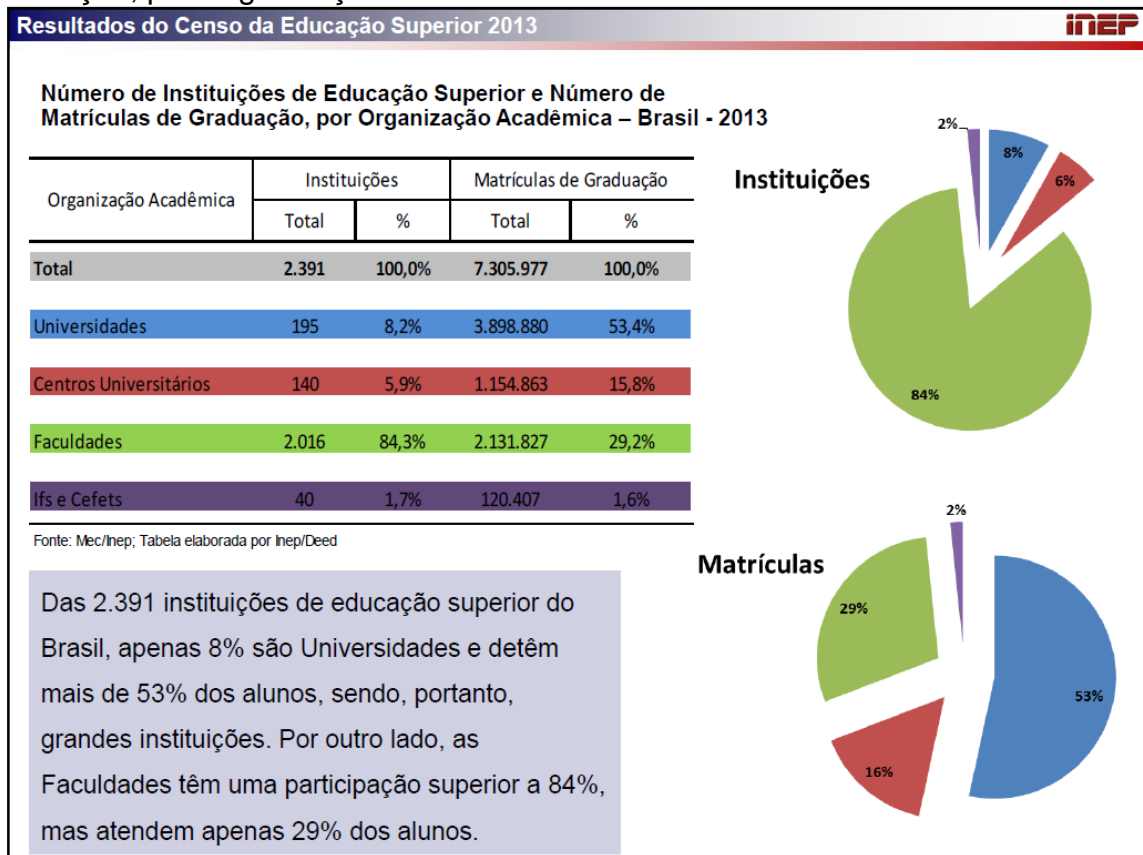


Fonte: MEC/Inep - Resultados do Censo da Educação Superior 2013

De acordo com Mec/Inep (2013): “no período 2012-2013, a matrícula cresceu 3,8%. As IES privadas têm uma participação de 74,0% no total de matrículas de graduação.”

Observa-se que que o crescimento das matrículas nos cursos de graduação, nas instituições privadas, apresentaram um número bastante significativo para o período. Mesmo tendo sofrido uma desaceleração em alguns períodos este processo continua crescendo.

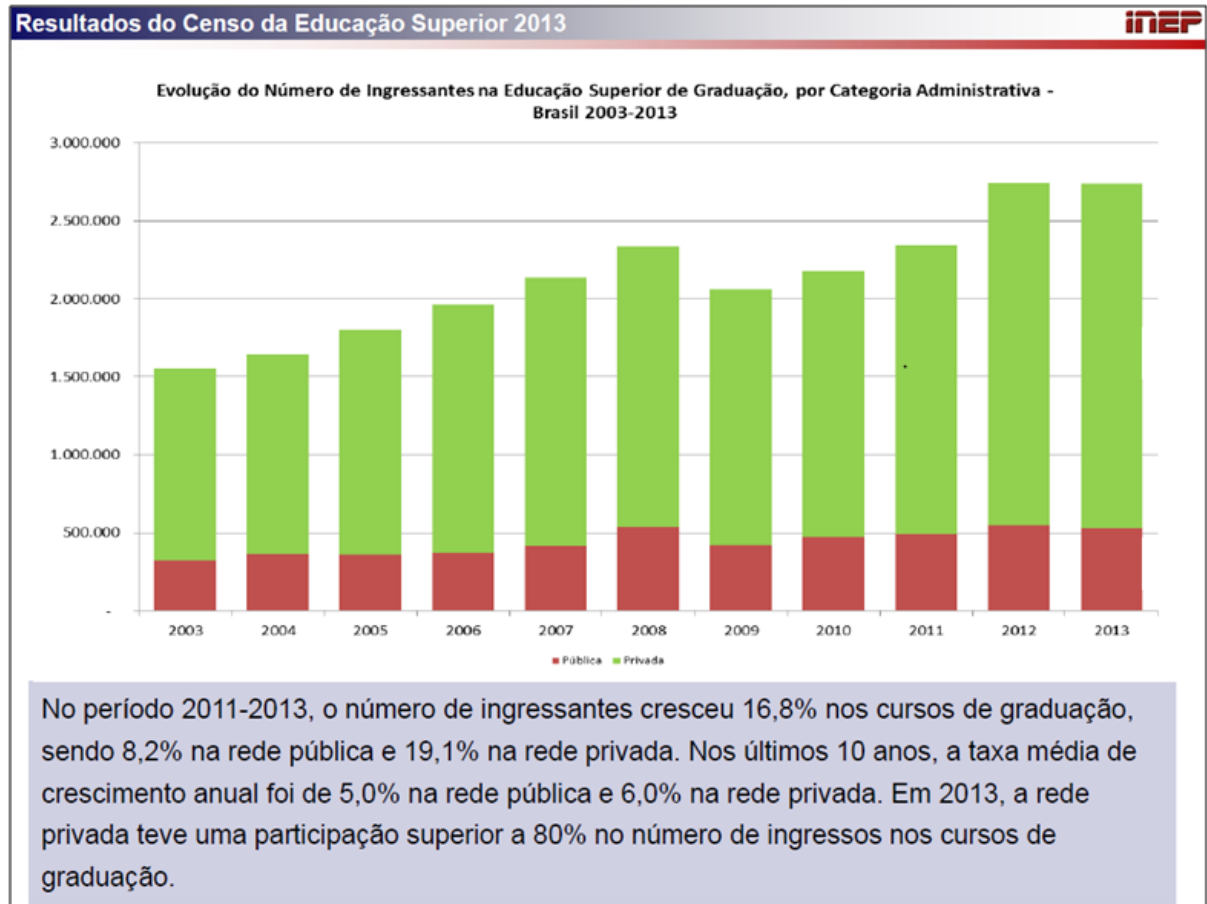
Figura 3 – Número de Instituições de Educação Superior e Número de Matrículas de Graduação, por Organização Acadêmica – Brasil – 2013



Fonte: MEC/Inep - Resultados do Censo da Educação Superior 2013

As universidades se apresentam em menor número, mas atendem um percentual maior de alunos. Muito embora, as faculdades tenham uma participação superior a 84%, estas atendem pouco menos de 29% dos alunos.

Figura 4 – Evolução do número de Ingressantes na Educação Superior de Graduação, por Categoria Administrativa – Brasil 2003 - 2013



Fonte: MEC/Inep - Resultados do Censo da Educação Superior 2013

A pesquisa destaca a evolução da matrícula na educação superior de graduação por categoria administrativa, entretanto, o censo também apresenta a evolução por modalidade de ensino, por região geográfica, se nos cursos de licenciatura, bacharelado ou tecnológicos entre outros.

A coleta de dados referente ao ano de 2014 vai até 27 de março 2015 para as universidades federais e até 24 de abril para as demais instituições públicas e particulares, novas informações sobre o setor serão divulgadas a partir de agosto do corrente ano.

3.1 ENSINO SUPERIOR EM EAD NO BRASIL

Neste cenário, sem dúvida, a Educação a Distância (EAD) contribuiu para a expansão do Ensino Superior no Brasil, seguindo uma tendência mundial, pós-guerra.

Segundo Sampaio (2011), os dados demonstram um aumento significativo nos últimos anos de estabelecimentos privados de Ensino Superior no Brasil.

Alves (2009, p. 9) comenta que: “a EAD no Brasil é marcada por uma trajetória de sucessos, não obstante a existência de alguns momentos de estagnação provocados por ausência de políticas públicas para o setor.”.

Ressalta-se que para entender o fenômeno da expansão é necessário acompanhar seu desenvolvimento.

Nesse sentido, a ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância, sociedade científica, sem fins lucrativos, criada em 1995 por um grupo de educadores interessados em novas tecnologias de aprendizagem e em Educação a Distância tem como missão: “Contribuir para o desenvolvimento do conceito, métodos e técnicas que promovam a educação aberta flexível e a distância, visando o acesso de todos os brasileiros a educação”. (ABED, 2015).

A referida instituição colabora com o desenvolvimento da Educação a Distância (EAD) no Brasil, promovendo importantes atividades para a sistematização e difusão do saber em Educação a Distância (EAD). Uma delas é incentivar o desenvolvimento de pesquisas como estratégia para dar mais credibilidade a essa modalidade e de se comprovar a efetividade dos seus resultados.

Esta instituição realiza o Censo (levantamento de dados estatístico-educacionais de âmbito nacional) anualmente, elabora o relatório analítico da aprendizagem por meio da modalidade à distância no Brasil, para apurar dados e avaliações que contribuam para melhorias nessa modalidade. Os resultados apurados são democraticamente disponibilizados por meio de publicação impressa e disponibilização na internet.

A partir do exposto, para auxiliar no desenvolvimento desse estudo se destacam dados importantes do último relatório.

Conforme relatório analítico do Censo EAD.BR (2013, p. 21):

Ano a ano, as diferentes versões do Censo EAD. BR buscam inovar, investigando contextos que se apresentem demandantes. Neste ano, por exemplo, focamos detalhadamente a questão da tecnologia em EAD, dedicando a ela uma minuciosa pesquisa que trouxe à luz a rotina vivida pelas instituições no empenho para tornar cada vez mais moderna e viável essa atividade, extremamente dependente da interface tecnológica.

Destacamos neste texto alguns pontos que, neste levantamento de 2013, chamaram a atenção dos pesquisadores e merecem a análise do leitor, por indicarem novidades ou apontarem cenários que se impõem ao dia a dia de quem lida com o tema – a começar por uma questão que é típica da EAD: um perfil de aluno muito peculiar, revelador da diversidade e da inclusão promovidas por essa modalidade de ensino. Embora não seja exatamente uma novidade para quem já se dedica ao estudo da EAD, esse perfil começa a acentuar detalhes que o reforçam e o definem.

O relatório descreve que as instituições do ambiente da Educação a Distância (EAD) estão otimistas, destacando que para 82% delas, o número de matrículas crescerá em 2015.

Aborda o sucesso das engenharias que embora sejam novos no campo da Educação a Distância (EAD) apresentaram números significativos identificados pela pesquisa.

A graduação nos cursos a distância apresentou uma demanda maior média geral por curso em relação aos cursos de pós-graduação. Isso se justifica em face da pós-graduação ser menos regulamentada.

Identificou uma grande diversidade no perfil institucional e geográfico dos projetos de Educação a Distância (EAD) praticados no país.

Segundo o relatório:

[...] obstáculos à realização dos cursos têm relação direta com a implantação ou a adaptação às novas tecnologias: os desafios organizacionais da migração de presencial para distância, a resistência dos alunos e a resistência dos professores. (CENSO EAD.BR , 2013, p. 22).

Constatou que os projetos de Educação a Distância (EAD) adotaram majoritariamente a rede de computadores e que as instituições de ensino estão precisando se reinventar para começar a produzir vídeos, roteiros, *games* e outros produtos que fugiam do seu escopo.

Apontou que ainda:

Mais de 80% dos cursos a distância incidem direta ou indiretamente sobre a formação de profissionais para o mercado de trabalho. Os demais (bacharelados e educação de jovens e adultos) têm relação menos óbvia com a produção ou focada nesse ambiente, mas também formam profissionais. (CENSO EAD.BR, 2013, p. 22).

Verificou o perfil etário e ocupacional, reforçando o diferencial do aluno da Educação a Distância (EAD): feminino, maduro e ocupado.

A predominância de mulheres entre os alunos de cursos a distância nas instituições formadoras não chega a ser uma novidade, nem mesmo na comparação com os cursos presenciais. Elas são maioria em quase todos os recortes, com mais de 56% do total, um percentual muito semelhante ao já verificado nas pesquisas anteriores do Censo EAD.BR de 2010, 2011 e 2012. Porém, a única exceção, que é o grupo referente aos cursos corporativos, indica uma inversão para a predominância de homens em postos-chave das empresas, aqueles que geralmente requerem investimento em formação. Nesse tipo de curso, os homens são 54,5% dos alunos. Quanto à idade dos alunos, embora algumas faixas etárias mais jovens comecem a mostrar boa presença entre os alunos de cursos a distância, a idade média deles ainda se situa em torno de 30 anos ou mais. Nos cursos regulamentados totalmente a distância (graduação e pós-graduação, excluídos os livres não corporativos e livres corporativos), por exemplo, 60% das instituições ouvidas indicaram que a faixa etária predominante de seus educandos está entre 31 e 40 anos, enquanto apenas cerca de um terço delas (32%) indicaram como predominante a faixa etária entre 21 e 30 anos. A exceção fica por conta dos cursos profissionalizantes, já que se dedicam aos mais jovens, que ainda estão em processo de início de carreira. (CENSO EAD.BR, 2013, p. 22).

De acordo com o Censo EAD.BR (2013), entre os alunos que fazem cursos regulamentados e totalmente a distância estão os que trabalham, sendo quase a totalidade (94%). De modo geral, em todas as modalidades, incluindo cursos semipresenciais, livres ou de apenas disciplinas Educação a Distância (EAD), há um percentual de cerca de 90% na situação ocupacional de estudo e trabalho.

3.1.1 Modalidade Semipresencial

O relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil ratifica que cursos superiores reconhecidos, podem ofertar disciplinas na modalidade semipresencial. O relatório diz que as disciplinas a distância de cursos presenciais autorizados são aquelas realizadas com 80% da carga horária na modalidade Educação a Distância (EAD), sendo presenciais apenas as atividades destinadas às avaliações de aprendizagem; realizadas como dependência ou recuperação na modalidade Educação a Distância (EAD). (CENSO EAD.BR, 2013, p.78).

Destacou, ainda, que a faixa pós-40 anos é um padrão para as modalidades semipresenciais e disciplinas da Educação a Distância (EAD).

Na base de dados do Censo EAD.BR (2013), composta pelas informações das instituições, que responderam aos questionários de coleta desenvolvido pela ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância ,

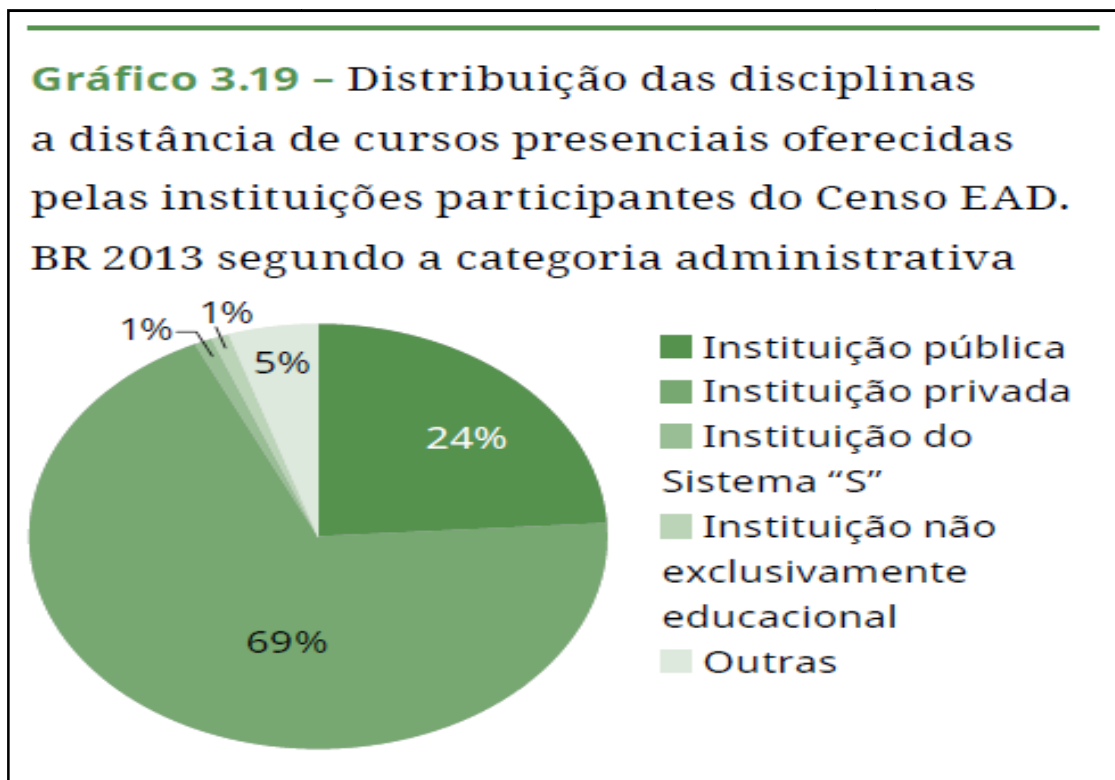
encontra-se uma informação relevante para a pesquisa.

O Censo EAD.BR (2013, p. 81) constatou que:

69,4% das disciplinas a distância de cursos presenciais são ofertadas por instituições privadas, sendo a maioria destas são sem fins lucrativos (88,4%).

23,6% das disciplinas são ofertadas por instituições públicas e a maioria desse valor percentual são instituições públicas federais (90,6%) [conforme figura 5].

Figura 5 - Distribuição das disciplinas a distância de cursos presenciais oferecidas pelas instituições participantes do Censo EAD.BR 2013 segundo a categoria administrativa.



Fonte: ABED - Resultados do Censo EAD.BR (2013).

Observa-se que a instituição privada concentra a maior oferta (69%) de disciplinas a distância nos cursos presenciais oferecidas pelas instituições participantes do Censo EAD.BR (2013).

4 EXAMINANDO A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA DE EAD

Certamente, a reflexão aqui proposta não pretende discutir exaustivamente a educação superior na modalidade de Educação a Distância (EAD), que possibilita o acesso aos cursos superiores que, embora não sendo nova no Brasil, seu funcionamento formal se deu a partir de 1996 por meio da LDB 9.394/96 e sim destacar pontos relevantes que merecem atenção dos pesquisadores para então conduzir a questão para a modalidade semipresencial (introdução na organização pedagógica e curricular dos cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial).

Esse cenário expandiu, após a regulamentação que proporcionou um novo status da Educação a Distância (EAD) incentivada pelo Poder Público na segunda LDB - *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* conforme se verá a seguir.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Denominada Nova LDB - *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*, *introduz uma inflexão na questão ao substituir a expressão profissional do ensino, que remete a uma visão nitidamente conteudística, pela expressão profissionais da educação, a qual, além dos conteúdos e de suas tecnologias a serem ministrados em processos formativos, enfatiza a dimensão política e social da atividade educativa, e inclui a dinâmica escolar, o relacionamento da escola com o seu entorno mais amplo, a avaliação, a gestão.*

Na referida lei se encontram títulos que abordam:

- I) A Educação e a abrangência dos processos formativos;
- II) Os Princípios e Fins da Educação Nacional como dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana cuja finalidade é o desenvolvimento do educando e seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação profissional;
- III) O Direito à Educação e do Dever de Educar;
- IV) A Organização da Educação Nacional,
- V) Os Níveis e as Modalidades de Educação e Ensino;
- VI) Os Profissionais da Educação e a formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino;
- VII) Os recursos financeiros destinados à educação;
- VIII) As disposições gerais,
- IX) Das Disposições Transitórias.

O Título VIII que trata as disposições gerais contempla informações

sobre programas de ensino a distância em todos os níveis e modalidades de ensino, conforme demonstra o quadro abaixo:

Quadro 1 – Artigo 80 e 81 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996

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 registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º. As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º. A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Art. 81. É permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas às disposições desta Lei.

Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Examinando a legislação se pode observar que a Lei nº 9.394, no Título VIII que trata as disposições gerais destaca nos artigos 80 e 81 o incentivo a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. Nesse contexto, a legislação favorece o fortalecimento da Educação a Distância (EAD) utilizando as tecnologias emergentes apoiada nos canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens. Estimulam também as instituições de ensino a uma nova organização curricular dos cursos nesse novo modelo, desde que obedecidas às disposições desta Lei.

Conforme o Título IX, que trata das Disposições Transitórias foi instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei, entrando em vigor a partir de sua data de publicação e revogando-se as disposições das Leis nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e 5.540, de 28 de novembro de 1968, não alteradas pelas Leis nº 9.131, de 24 de novembro de 1995 e 9.192, de 21 de dezembro de 1995 e, ainda, as Leis nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 e 7.044, de 18 de outubro de 1982, e as demais leis e decretos, lei que as modificaram e quaisquer outras disposições em contrário, sancionada pelo então presidente da época Fernando Henrique Cardoso.

Em 1998, o referido presidente, no uso da atribuição que lhe confere o artigo 84, inciso IV da Constituição, e de acordo com o disposto no artigo

80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, regulamentou por meio do DECRETO N.º 2.494, DE 10 DE FEVEREIRO DE 1998 o disposto no Artigo 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96).

Enfim, em 10 de dezembro de 2004 a Portaria nº 4.059 apresentada no quadro abaixo autorizou as *instituições de ensino superior introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial, com base no artigo 81 da Lei n. 9.394, de 1.996, e no disposto nesta Portaria.*

Quadro 2 – Portaria nº 4.059, de 10 de Dezembro de 2004 (DOU de 13/12/2004, Seção 1, p. 34)

PORTARIA Nº 4.059, DE 10 DE DEZEMBRO DE 2004 (DOU de 13/12/2004, Seção 1, p. 34)

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições, considerando o disposto no art. 81 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 1º do Decreto no 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, resolve:

Art. 1º. As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial, com base no art. 81 da Lei n. 9.394, de 1.996, e no disposto nesta Portaria.

§ 1º. Para fins desta Portaria, caracteriza-se a modalidade semipresencial como quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota.

§ 2º. Poderão ser ofertadas as disciplinas referidas no caput, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20 % (vinte por cento) da carga horária total do curso.

§ 3º. As avaliações das disciplinas ofertadas na modalidade referida no caput serão presenciais.

§ 4º. A introdução opcional de disciplinas previstas no caput não desobriga a instituição de ensino superior do cumprimento do disposto no art. 47 da Lei no 9.394, de 1996, em cada curso superior reconhecido.

Art. 2º. A oferta das disciplinas previstas no artigo anterior deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos, bem como prever encontros presenciais e atividades de tutoria.

Parágrafo único. Para os fins desta Portaria, entende-se que a tutoria das disciplinas ofertadas na modalidade semipresencial implica na existência de docentes qualificados em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico do curso, com carga horária específica para os momentos presenciais e os momentos a distância.

Art. 3º. As instituições de ensino superior deverão comunicar as modificações efetuadas em projetos pedagógicos à Secretaria de Educação Superior - SESu -, do Ministério da Educação - MEC -, bem como inserir na respectiva Pasta Eletrônica do Sistema SAPIEns, o plano de ensino de cada disciplina que utilize modalidade semipresencial.

Art. 4º. A oferta de disciplinas na modalidade semipresencial prevista nesta Portaria será avaliada e considerada nos procedimentos de reconhecimento e de renovação de reconhecimento dos cursos da instituição.

Art. 5º. Fica revogada a Portaria n. 2.253/2001, de 18 de outubro de 2001, publicada no Diário Oficial da União de 19 de outubro de 2001, Seção 1, páginas 18 e 19.

Art. 6º. Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

O fato de autorizar a introdução, na organização pedagógica e curricular dos cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial, mediados por Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) foi a consolidação das possibilidades de utilização de tecnologias nos processos educacionais.

Essa nova fase histórica, ao mesmo tempo em que abre novas possibilidades, remete a necessidade de uma investigação cuidadosa para entender como essa relação será materializada no discurso pedagógico, nos sistemas educacionais, que ofertam ações pedagógicas mediadas pelas TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação. Para assim poder trabalhar na busca de métodos interativos e colaborativos eficientes e eficazes.

Em 1998 surgiu o Decreto nº 5.622, que revogou o anterior abrindo um espaço maior.

No capítulo I que trata das Disposições Gerais se encontra o artigo 1º que diz:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2015).

Alves (2009) expõe que como avanço e reconhecimento do caráter de modalidade educacional, em coerência com a LDB, como as referências às TICs.

Além deste artigo, o decreto é extenso e apresenta mais de 36 artigos que dispõem sobre a Educação a Distância (EAD) distribuídos nos seguintes capítulos:

- II) Do reconhecimento de instruções para a oferta de cursos e programas na modalidade à distância;
- III) Da oferta de educação de jovens e adultos, educação especial e educação profissional na modalidade a distância, na educação básica,
- IV) Da oferta de cursos superiores, na modalidade a distância,
- V) Da oferta de cursos e programas de pós-graduação a distância e;
- VI) Das disposições finais.

O decreto regulamentou, explicitamente, a Educação a Distância (EAD) como modalidade educacional, na qual a mediação didático-pedagógica nos

processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização das TICs. Por sua vez, a portaria MEC nº 4.059 atualizou as normas anteriores permitindo introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo, que utilizem modalidade semipresencial.

4.1 MODALIDADE SEMIPRESENCIAL

Conforme afirmado inicialmente, o foco deste estudo é abordar a modalidade semipresencial caracterizada pela Portaria 4059/2004 como quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino aprendizagem centrados na autoaprendizagem e com a mediação de recursos didáticos, organizados em diferentes suportes de informação, que utilizem tecnologias de comunicação remota após uma década da sua implantação.

As mudanças ocorridas na última década na educação superior e, principalmente, nos cursos que puderam adotar tal modalidade, em especial, o de Administração só foi possível graças ao fenômeno chamado internet e das TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação.

De acordo com a lei se caracteriza como modalidade semipresencial “quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na autoaprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota.” Esta oferta não deve ultrapassar 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso e as avaliações das disciplinas ofertadas na modalidade referida deverão ser presenciais.

Carlini e Tarcia (2010) comentam que acompanharam diversos professores, que enfrentaram o desafio do uso das novas tecnologias da informação e da comunicação utilizadas em diferentes situações de Educação a Distância (EAD), e sentiram a motivação para organizar o livro “20% à distância – e agora?”. As autoras perceberam que as angústias e inquietações dos profissionais da educação eram significativas e reais e, muitas delas, decorrentes de um desconhecimento efetivo das possibilidades dessa nova modalidade de ensino.

Carlini e Tarcia (2010) destacam que para os professores realizarem uma prática educativa diferenciada com a utilização de diferentes recursos

tecnológicos tornava-se mais um grande fardo do que um desafio que estimulava a criatividade e ampliava os horizontes e a competência desses profissionais.

Neste sentido, as autoras Tarcia e Cabral fizeram uma discussão reflexiva no Capítulo 2 sobre a semipresencialidade, objetivando contribuir para instituições e professores que desejam implantar novas possibilidades na transição entre a educação presencial e a distância. (CARLINI; TARCIA, 2010).

O referido capítulo auxilia o entendimento da essência da modalidade semipresencial.

Para melhor entendimento, as autoras Tarcia e Cabral (apud CARLINI; TARCIA, 2010, p. 19) comentam que:

A implantação de 20% a distância significa usar parte da carga horária dos cursos ou disciplinas presenciais para o desenvolvimento de atividades e práticas educativas por meio de tecnologia e educação a distância, permitindo ao aluno trabalhar em tempo e espaço diferentes do professor, que planejou e propôs as atividades a serem realizadas, sem sua presença física e utilizando recursos tecnológicos.

Com o objetivo de exemplificar a situação, consideremos uma disciplina com carga horária de 80 horas. Com a adoção de 20% na modalidade a distância, o aluno e o professor estarão em sala de aula presencial ao longo de 64 horas, e 16 delas serão cumpridas por meio de atividades ou outras situações educativas propostas para serem realizadas a distância, em espaços e/ou tempos diferentes do professor e talvez dos demais colegas de turma.

Nesses 20% de carga horária em que alunos e professores vivenciam a ação educativa em tempos diferentes e/ou em espaços igualmente distantes, o processo é mediado por recursos de tecnologia. Essas são características fundamentais da educação à distância e, por esse motivo, percebe-se então uma relação direta entre a semipresencialidade e a educação a distância.

Portanto, quando a aprendizagem acontece em sala de aula e sua complementação ou extensão é feita por meio de diferentes tecnologias à distância se caracteriza a semipresencialidade.

Nesse sentido, tendo em vista a carga horária de 20% a ser utilizadas em atividades mediadas por tecnologias a distância faz parte de um contexto de curso ou disciplina maior, a previsão de desenvolvimento dessas atividades deverá fazer parte do plano de ensino da disciplina ou do projeto pedagógico do curso. (TARCIA; CABRAL *apud* CARLINI; TARCIA, 2010, p. 19).

Significa efetivar as orientações didático-pedagógicas para orientar a ação educativa que possa gerar aprendizagem, utilizando o ambiente virtual para complementar o processo presencial. A sala de aula continua sendo o eixo principal

e o complementar será desenvolvido utilizando tecnologias de Educação a Distância (EAD).

As autoras Tarcia e Cabral (apud CARLINI; TARCIA, 2010, p. 19) colocam que:

Desde 2004, quando o Ministério regulamentou o ensino semipresencial, muitas instituições de ensino superior (IES) têm investido nessa prática como forma de inovação, de dinamização da situação presencial. A semipresencialidade, com todo o potencial que a tecnologia possui, permite maior dinamização das aulas presenciais e de seus conteúdos, possibilitando a motivação por parte dos alunos e um enriquecimento nos recursos didáticos muitas vezes restritos a lousa, giz e uso de telas do PowerPoint projetadas por um datashow – projetor multimídia.

Daí a importância de considerar o uso da tecnologia como importante fator para o desenvolvimento dessa modalidade.

Considerando que a regulamentação da semipresencialidade data de 2004, podemos afirmar que o pouco tempo de aplicação das práticas à distância, em conjunto com a modalidade presencial, ainda provoca dúvidas e inquietações entre professores e alunos. (TARCIA; CABRAL *apud* CARLINI; TARCIA, 2010, p. 19).

Alguns professores temem que a tecnologia ocupe o seu lugar. Nesse caso, é preciso lembrar que a tecnologia é um meio que será operado pelo professor.

Sendo assim, o professor pode lidar com essa nova situação partindo de uma reflexão acerca de seu papel no processo de ensino como gerador da aprendizagem dos alunos. Concretamente, a semipresencialidade convida-o a sair de uma zona de conforto em relação ao magistério e assumir um novo desafio perante a educação. (TARCIA; CABRAL *apud* CARLINI; TARCIA, 2010, p. 19).

Novas situações sugerem propostas específicas e ações empreendedoras, e por sua vez, novas estratégias.

Tarcia e Cabral (apud CARLINI; TARCIA, 2010, p. 20) pensam que:

Se, de um lado, o professor perde a posição de único transmissor de conhecimento, de outro, o aluno, acostumado a receber um conhecimento pronto e a ter uma postura reativa com relação aos saberes, nas situações de Educação a Distância é convidado a ser mais proativo e a participar ativamente do processo de construção do próprio conhecimento.

Esse novo paradigma caracterizado deixa claro para professor e aluno que a mudança requer uma nova postura de ambos.

As autoras afirmam:

O desafio está proposto para os dois integrantes diretos do processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, novos papéis de delineiam na busca de uma efetiva educação inserida no contexto de mudanças que vivemos. (TARCIA; CABRAL *apud* CARLINI; TARCIA, 2010, p. 20).

Assim, ao ensino tradicional que constituía as relações de ensino aprendizagem acrescentou-se um novo modelo, que exige a capacidade de gerar novos conhecimentos e identificar novas metodologias.

Tarcia e Cabral (apud CARLINI; TARCIA, 2010, p. 20) afirmam que:

Não podemos deixar de lado o desafio ao qual também à instituição de ensino é chamada ao implantar a semipresencialidade. Toda a infraestrutura pedagógica e tecnológica deve ser garantida para que essa prática seja realizada com qualidade.

Essa nova realidade requer também envolvimento da instituição de ensino, pois cabe a ela disponibilizar os recursos necessários para que o processo se desenvolva adequadamente.

Não podemos perder de vista que os professores não têm uma vivência construída na situação a distância semelhante á que já possuem no presencial. Todos nós já fomos alunos em situações presenciais e tivemos, mesmo antes de nos tornarmos professores, um modelo de como agir, mas poucos docentes vivenciaram a educação a distância e têm conhecimento do processo e do produto. O fato é que, para a maioria dos professores, o aprendizado da docência a distância terá que se dar no processo de docência propriamente, em que aprenderão a fazer fazendo. (TARCIA; CABRAL *apud* CARLINI; TARCIA, 2010, p. 20).

O professor deverá ampliar seu currículo para além da vivência construída no presencial e adquirir conhecimentos específicos, indispensáveis para atuar nessa nova modalidade.

Desta forma, Tacia e Cabral (apud CARLINI; TARCIA, 2010, p. 19) ainda colocam que:

Assim, a partir das experiências já construídas e testadas no ensino presencial, podemos propor a semipresencialidade. É preciso ter claro que toda ação nessa área apresentará resultados a médio e longo prazos, o que pode gerar ansiedade por parte dos gestores da instituição. Entretanto, vale

ressaltar, a pressa não é amiga dos processos educativos, pois nem sempre a ação sem conscientização e amadurecimento gera bons e duradouros resultados. Para que sejam compensadores, há a necessidade de subsidiar os docentes, tanto no âmbito pedagógico como no tecnológico, por meio do desenvolvimento de projetos que possibilitem também proporcionar-lhes uma boa visão da educação e da Educação a Distância.

Por ser um processo educativo novo, a Educação a Distância (EAD) traz muitas fragilidades que podem causar danos na instauração da semipresencialidade. É preciso estabelecer parâmetros para não padecer posteriormente,

A fim de evitar tais fragilidades por suas especificidades, Carlini e Tarcia (2010) sugerem a adoção de protótipos para o desenvolvimento de práticas semipresenciais. Um protótipo é um conjunto de elementos regulares presentes em cada uma das ações do ensino a distância que pode minimizar essas fragilidades.

Apresentam, por exemplo, a importância dos itens constitutivos de uma unidade, explicitando algumas especificações em relação aos textos teóricos, extensão mínima e máxima, tipo de linguagem a ser adotada, a inclusão de imagens, os tipos de conteúdos e recursos que podem ser utilizados e qual a frequência desse uso por disciplina.

De acordo com Costa e Tarcia (2010 apud CARLINI; TARCIA, 2010, p. 5): “[...] a partir da orientação legal, é importante destacarmos algumas características e especificidades da Educação a Distância, com a finalidade de compreendê-la de maneira mais ampla e fundamentada”.

É óbvio que todo processo educacional deve ser desenvolvido a partir da orientação legal. Entretanto, por uma questão de cuidado, as autoras ratificam essa necessidade, principalmente, na modalidade à distância para uma compreensão mais ampla e fundamentada.

Neste sentido, Costa e Tarcia (2010, p. 5) colocam que “[...] vivenciar situações de aprendizagem à distância, seja como professor, seja como aluno, representa um grande desafio, porque precisamos construir tais preferenciais, que ainda não existem e são novos para a maioria de nós.”

Tal necessidade exige estratégias educacionais específicas e a predisposição de professores e alunos para “viajar” em busca de novos caminhos para o aprendizado.

Conforme Costa e Tarcia (2010, p. 6):

Na educação a distância, existe a separação geográfica e espacial entre os participantes dos processos de ensino e de aprendizagem, característica que foi explicada no Decreto nº 5.622/05. Essa é uma das principais diferenças entre essa modalidade e o ensino presencial.

Essa distinção entre o ensino presencial e essa modalidade não pode ser desconsiderada, pois impõe a necessidade de um cuidado específico no planejamento e condução do processo de ensino e aprendizagem.

Além da separação física, professores e alunos, também podem experimentar uma separação temporal nos cursos e disciplinas oferecidos na modalidade a distância. Tal separação permite que o aluno estude e realize suas atividades sem que necessariamente o professor/tutor esteja no mesmo instante participando do processo. (COSTA; TARCIA, 2010, p. 6).

Esse comentário merece uma atenção especial, pois ao mesmo tempo em que permite essa separação temporal exige também um alto nível de comprometimento do aluno. A separação geográfica ou física e a temporal são características próprias da Educação a Distância (EAD) e, por esse motivo, nessa modalidade se exige mais autonomia do aluno.

Costa e Tarcia (2010, p. 9) ainda apontam que:

Somos nós, professores, que orientamos esse processo educativo, e poderemos fazê-lo de forma criativa, atraente, envolvente. O aluno não precisa entrar ou sair da escola para ter conhecimento, porque o contexto da escola fará parte do contexto e da vida dele. Estamos diante de um dos maiores desafios da educação: educar para a vida, educar na vida, educar com vida!

Essa afirmação conduz a certeza que será preciso se deixar conduzir pela criatividade, da vontade de entrar nesse novo contexto com espírito empreendedor que o levará a se transformar e a transformar outros.

Esse contexto exige, também, o uso da tecnologia que dará suporte a essa nova metodologia.

Segundo Lévy (1999), a tecnologia é o suporte digital da comunicação e da informação. No entanto, são os educadores, que atribuem aos recursos sua dimensão pedagógica e educativa, a partir dos objetivos pedagógicos e educacionais.

Essa afirmação complementa a afirmação de Costa e Tarcia (2010)

sobre a necessidade de que os professores executem a apropriação das potencialidades da tecnologia para construir situações de aprendizagem, que sejam adequadas e propiciem a construção do conhecimento.

Carlini e Tarcia (2010, p. 40) afirmam que:

[...] o planejamento de ensino semipresencial não apresenta diferenças significativas em relação ao ensino presencial, principalmente se considerarmos que o uso das tecnologias de educação a distância acontecerá no contexto da semipresencialidade; as diferenças se dão sobretudo nas tomadas de decisão.

Como já explicado anteriormente, Carlini e Tarcia (2010, p. 40) expõem que: “[...] a semipresencialidade é orientada e regida pelos processos presenciais e deles traz parte. A atenção especial deverá estar centrada em como o professor fará uso dos novos recursos para construir novas situações de aprendizagem.”.

Neste sentido, a aprendizagem necessita de planejamento conforme afirma Carlini e Tarcia (2010, p. 40):

Ao planejar com a intenção de propor e desenvolver situações de aprendizagem que o aluno vivenciará de modo autônomo, em tempo ou espaço diferentes dos do professor e/ou dos demais colegas de turma, é importante considerar algumas especificidades e características próprias das situações a distância ou das situações educativas mediadas por tecnologias.

A realização do planejamento de ensino contribuirá para a organização didática explicitando as ferramentas, as funcionalidades das tecnologias da informação e da comunicação e os objetivos pedagógicos, que irão auxiliar a construção de situações diferenciadas de aprendizagem.

[...] as especificidades dos processos mediados por tecnologias da informação e da comunicação caberão ao professor realizar uma reflexão crítica, aprofundada e amadurecida do contexto no qual a ação educativa estará inserida. Tal reflexão inclui o perfil e o papel do aluno no processo de aprendizagem e o perfil e o papel do professor nos processos de ensino. (CARLINI; TARCIA, 2010, p. 41).

A dinâmica consiste em identificar novas alternativas para conduzir este processo. Enquanto que para Lévy (1999 apud CARLINI; TARCIA, 2010, p. 42):

Ao analisar o contexto no qual a educação se insere na atualidade, não é difícil inferir a necessidade de o professor substituir uma das questões motivadoras do planejamento de ensino, “o que eu quero ensinar?”, por outra, mais sintonizada com as demandas da realidade, que consiste: “o que meus alunos precisam aprender?” para se tornarem seres humanos integrais, cidadãos em sociedade.

O conhecimento deve ser utilizado para gerar a integração do indivíduo na sociedade da informação, oportunizada pelo sistema educacional.

Os autores Carlini e Tarcia (2010, p. 42) destacam que:

[...] já é possível identificar a realização de experiências bem-sucedidas e qualificadas, embora sejam pouco conhecidas e divulgadas no ambiente acadêmico e nas instituições de ensino, principalmente nas de educação básica. Por isso, ainda há docentes com restrita ou nenhuma formação pedagógica e/ou tecnológica e que apresentam resistência á mudanças e á inovação. De modo geral, estão presentes e muito fortalecidas, no senso comum, as ideias de ‘facilitação’ do trabalho do aluno e/ou de ‘exploração’ do trabalho docente no que se refere a educação mediada por tecnologias ou educação a distância.

A questão é: Por que o professor precisa conhecer essas experiências bem sucedidas? Pois esse conhecimento permitirá iniciar uma caminhada inovadora e desenvolver-se.

Desde as últimas décadas, as tendências em educação permitem afirmar que ensinar é diferente de aprender, visto que requer interação e promove a transformação do ensinante e do aprendente; que aprender é processo de transformação de conhecimentos, atitudes e habilidades, que o aluno vivencia na situação de ensino; e que ensinar e aprender devem ser entendidos como ações intencionais, sistematizadas e subordinadas a aspectos socioculturais. (CARLINI; TARCIA, 2010, p. 42).

O conhecimento guardado na gaveta não provoca transformações. Ações intencionais e sistematizadas significariam “abrir a gaveta” e empreender com ousadia, enfrentando este desafio de ensinar e aprender.

Carlini e Tarcia (2010, p. 43) mostram as diversas dúvidas neste desafio:

Esse processo que determina os rumos de uma nova ação educativa deve incluir uma fase de preparação, que rascunha respostas para questões como? “A quem ensinar?”, “Por que ensinar?”, “O que ensinar?”, “Como ensinar?”, “Que recursos usar?” e, por fim, “Como perceber se está dando ou se deu certo esse novo modo de ensinar que propicia uma nova forma de aprender?”.

Ao procurar responder a questão: “A quem ensinar?”, deve-se considerar o conjunto de informações disponíveis relativas aos alunos. Refletir sobre “Por que ensinar?” auxilia visualizar o conjunto de decisões relativas aos objetivos de aprendizagem, que buscam as transformações pretendidas. E, ainda, na questão “O que ensinar?” refere-se às decisões relativas aos conteúdos da aprendizagem. (CARLINI; TARCIA, 2010).

Ainda, de acordo com Carlini e Tarcia (2010, p. 46):

Exatamente nestas duas últimas questões apresentadas “Como ensinar?” e “Que recursos usar?”, identificamos o ponto em que as tecnologias e os mecanismos da educação a distância poderão ser utilizados pelos professores para definir, diante dos objetivos e conteúdos previamente analisados, quais as melhores situações educativas a propor na semipresencialidade, ou seja, no uso de 20% da carga horária total da disciplina ou do curso.

Neste contexto, o planejamento pautado nas novas tecnologias é que dará aderência ao processo como um todo.

[...] as tecnologias, seus recursos e suas ferramentas não têm significado pedagógico se forem tratadas de forma isolada e desconexa do processo educativo. É o professor quem atribui valor pedagógico a elas, tornando-as geradoras de situações de aprendizagem. [...] Por esse motivo, cabe avaliar se o material didático produzido e utilizado de fato favoreceu, contribuiu, orientou ou estimulou, conforme planejado, a aprendizagem do aluno. (CARLINI; TARCIA, 2010, p. 47).

Para Carlini e Tarcia (2010, p. 48), “respondidas todas essas questões a partir de um processo de reflexão crítica, amadurecida, o professor terá reunido os elementos necessários para a elaboração do ‘projeto educativo.’”

[...] a seleção de recursos tecnológicos constitui o aspecto mais inovador do processo de planejamento de ensino e, portanto, foco apresentam algumas contribuições práticas que apontam possibilidades de escolha para os professores. (CARLINI; TARCIA, 2010, p. 48).

Desse modo, o professor poderá selecionar os recursos tecnológicos que considerar mais adequado para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem.

Carlini e Tarcia (2010, p. 48-49) consideram:

[...] propor uma situação mediada por tecnologia, tais como: páginas

disponíveis na Internet, na forma de endereço eletrônicos a serem visitados e consultados (sites), correio eletrônico, grupos de discussão, vídeos, blogs, entre outros igualmente preparados para instrumentalizar o professor para o uso das várias alternativas de recursos.

O professor pode optar pela indicação de diversas tarefas, pois tem a sua disposição uma gama grande de alternativas. Ainda comentam Carlini e Tarcia (2010, p. 49) que:

Em todas essas atividades, o aluno pode enviar a tarefa realizada por meio de postagem simples em correio eletrônico. Essa forma de ação pode ser indicada para iniciar um novo tema, quando se necessita que o aluno tome contato com fatos e informações prévias à realização do trabalho em sala de aula, ou para finalizar uma sequência didática realizada em atividade presencial, na forma de síntese preparatória às atividades de avaliação. O professor, no entanto, também pode optar pela indicação de trabalhos em grupo, realizados com a participação de subgrupos ou da classe toda. Nesse caso, podem ser usadas ferramentas especiais, suportadas em ambientes virtuais de aprendizagem, ou mais simples, como as listas de discussão. O essencial, em um caso ou no outro, é que o professor tenha clareza a respeito dos objetivos de aprendizagem da atividade e, em decorrência, que defina critérios para a avaliação de sua eficácia no processo educativo.

Carlini e Tarcia (2010) acreditam que antes de constituir uma ameaça, a Educação a Distância (EAD) é um convite, um desafio que poderá trazer novas descobertas para a missão de educar.

Já de acordo com Cabral e Cavalcante (2010, p. 53):

Nossos alunos caracterizam-se como um grupo que está permanentemente conectado, ou seja, são pessoas que têm a necessidade de interagir com as outras de modo constante e, para isso, utilizam-se dos mais diversos recursos tecnológicos existentes, também conhecidos como 'tecnologias da informação e da comunicação' (TIC).

O uso da internet trouxe uma nova forma de comunicação, instituindo a necessidade de ampliar o uso das linguagens.

Nesse contexto, utilizar a Internet como ferramenta para o ensino exige do professor a tomada de consciência de algumas peculiaridades da linguagem verbal escrita empregada nos ambientes virtuais [...].

A linguagem serve para transmissão de conteúdo e interação entre professor e aluno.

Para Cabral e Cavalcante (2010, p. 54):

Assim, podemos empregar o blog, por exemplo, para a exposição de conceitos tanto pelos alunos quanto pelo professor, mas também podemos utilizá-lo para discutir determinado tema; podemos usar o e-mail para enviar propostas de atividades, um aviso, um material de estudo ou simplesmente para cultivar a interação com os alunos, e assim por diante.

Conforme os autores, o ideal é buscar utilizar uma linguagem que seja simples e clara, a fim de minimizar os desencontros proporcionando uma melhor compreensão.

Podemos dizer que há algumas regrinhas de ouro para garantir a eficácia de um texto a ser utilizado em Educação a Distância: precisamos ser claros, mas não podemos ser distantes; precisamos ser concisos, mas não podemos omitir informações; precisamos ser polidos, gentis; precisamos procurar utilizar a linguagem como instrumento de atenuação da distância imposta pela máquina. (CABRAL; CAVALCANTE, 2010, p. 56).

Essa afirmação se baseia no entendimento de que é preciso ter cuidado no emprego das expressões utilizadas.

Portanto, segundo algumas percepções salientadas no livro: “20% à distância – e agora?”, a implantação do ensino semipresencial necessita de um entendimento e planejamento para que obtenha resultados satisfatórios. É fato que das novas tecnologias podem e devem auxiliar na educação, porém os autores demonstram que deve haver preocupação constante em empregá-las da melhor forma possível para a aprendizagem do aluno.

Partindo dessa constatação, esse estudo busca compreender essa nova realidade na tentativa de desvelar quais práticas adotadas nessa modalidade mais agradam o aluno, as dificuldades encontradas nessa modalidade e refletir sobre as concepções metodológicas envolvidas nesse processo.

4.1.1 Análise dos resultados da pesquisa com os alunos

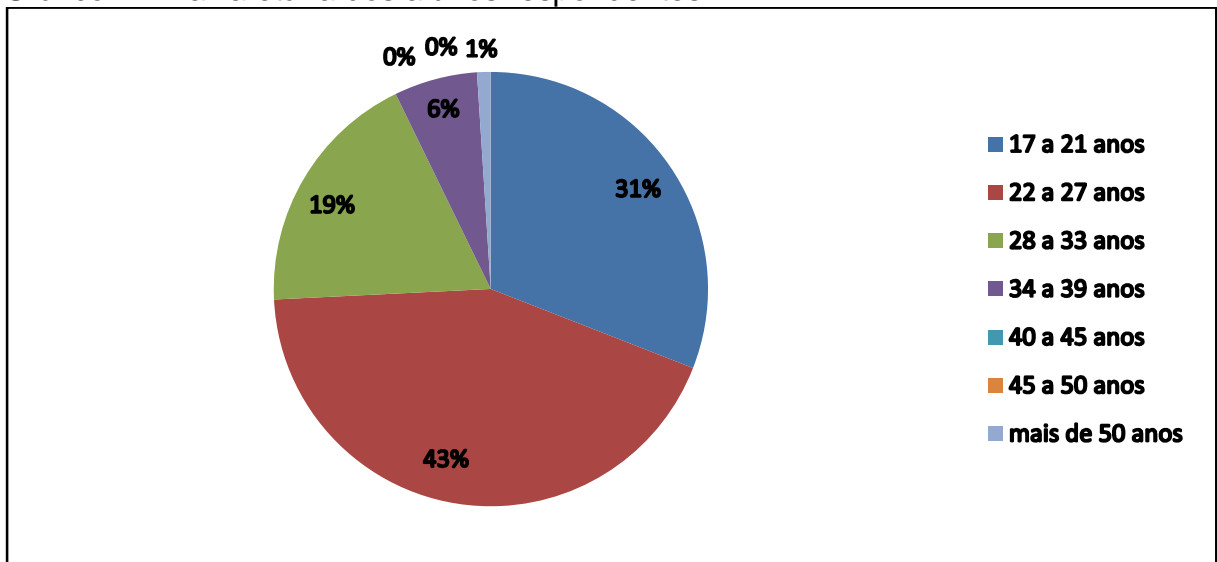
Após desenvolver e preparar o instrumento de pesquisa de campo, em acordo com a metodologia, anteriormente definida, e de posse deste questionário procedeu-se o levantamento e a coleta dos dados por meio da aplicação do questionário, em quatro instituições da cidade de Londrina, que não serão identificadas por motivo de sigilo, sendo então denominadas, de instituições: A, B, C e D.

Foram entregues 100 questionários, número de alunos que compõem população definida e foram devolvidos 97 questionários respondidos, representando 97% da amostra, resultando em um número expressivo de respondentes desse universo.

De posse dos dados coletados foram elaboradas as análises estatísticas e a tabulação dos dados, bem como a correspondente representação gráfica a seguir.

Quanto à faixa etária dos pesquisados, a maioria formada por 43% está entre 22 a 27 anos, 31% entre 17 a 21 anos, 19% entre 28 a 33 anos, 6% de 34 a 39 anos e 1% de 40 a 45 anos. Difere, do Censo EAD 2013, que apresenta a faixa pós-40 anos como um padrão para as modalidades semipresencial e disciplinas (EAD). Porém, a pesquisa foi realizada em diferentes cursos de instituições brasileiras, em que se verifica que somente uma das instituições constantes nesse estudo faz parte no relatório, sendo esta pesquisa um recorte específico. O perfil dos alunos do Curso de Administração das Instituições pesquisadas é composto, em sua maioria, ou seja, um percentual maior que 70% de jovens adultos, conforme representação gráfica a seguir.

Gráfico 1 – Faixa etária dos alunos respondentes

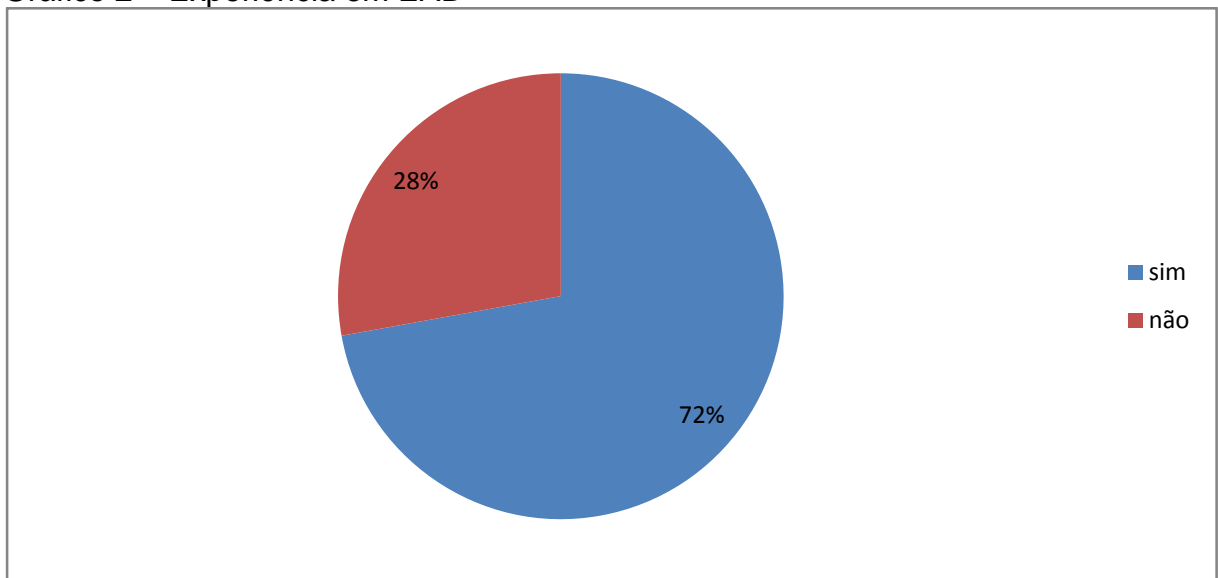


Fonte: da pesquisa (2014)

No que diz respeito à experiência com disciplinas que utilizem modalidade semipresencial, 72% dos pesquisados (Gráfico 2) responderam que possuem experiência nesta modalidade e 28% não. Considerando que mais de 70%

dos entrevistados já tiveram uma experiência anterior com a modalidade isso poderia fazer com que o aprendizado fosse mais fácil. Entretanto, confrontando com a questão 11 que questiona como o aluno **analisa o impacto dessa modalidade no processo ensino e aprendizagem** encontra-se um percentual de 43% que considera regular, 33% bom, 16% ruim e 8% ótimo e excelente. O que aparentemente demonstra que as considerações regular e ruim conduzem a certa insatisfação. Como a pesquisa não apurou se a experiência anterior foi agradável ou não, não há como considerar quais questões conduziu a este processo. Nesta pesquisa se conseguiu apurar apenas se eles tiveram mais que uma experiência e quais os impactos que eles consideram no processo ensino e aprendizagem atualmente e não ao que se refere a experiências anteriores.

Gráfico 2 – Experiência em EAD



Fonte: da pesquisa (2014)

O quadro a seguir apresenta as instituições pesquisadas denominadas de instituições: A, B,C e D para preservar a identidade das mesmas e as disciplinas ministradas na modalidade semipresencial.

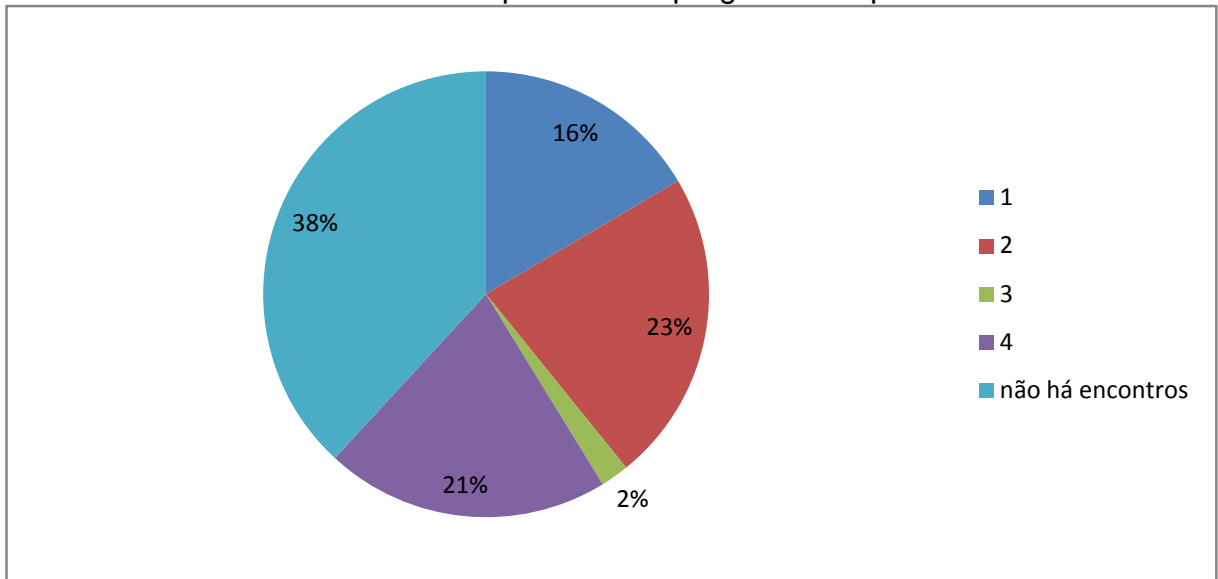
Quadro 3 – Instituições pesquisadas e disciplinas ministradas de forma semipresencial

A	B	C	D
- Gestão Ambiental; - Tópicos Especiais em Administração.	- Homem Cultura e Sociedade; - Ética Política e Sociedade; - Macroeconomia; - Teoria Organizacional; - Microeconomia; - Comportamento Organizacional; - Metodologia Científica.	- Marketing; - Logística, - Teoria Geral da Administração; - Economia; - Humanística; - Planejamento Estratégico; - Empreendedorismo e Lógica.	-Diagnóstico, - Metodologia Científica, - Estudo Dirigido.

Fonte: da pesquisa (2014)

Em relação ao número de encontros presenciais programados para o semestre, (Gráfico 3) os pesquisados responderam: 38% que não há encontros, 23% que há dois encontros, 21% que há quatro encontros, 16% que há somente um encontro e 2% que há 3 encontros. Observa-se divergência de respostas dos alunos de uma mesma instituição, uma vez que há um mesmo grupo de respostas diferentes para esta pergunta, o que demonstra um desconhecimento desse item. Agora, em relação às instituições, realmente se constatou padrões diferentes: algumas têm encontros presenciais e outras não (com exceção do dia da prova) o que demonstra, claramente, que as instituições seguem padrões diferentes na execução dessa modalidade.

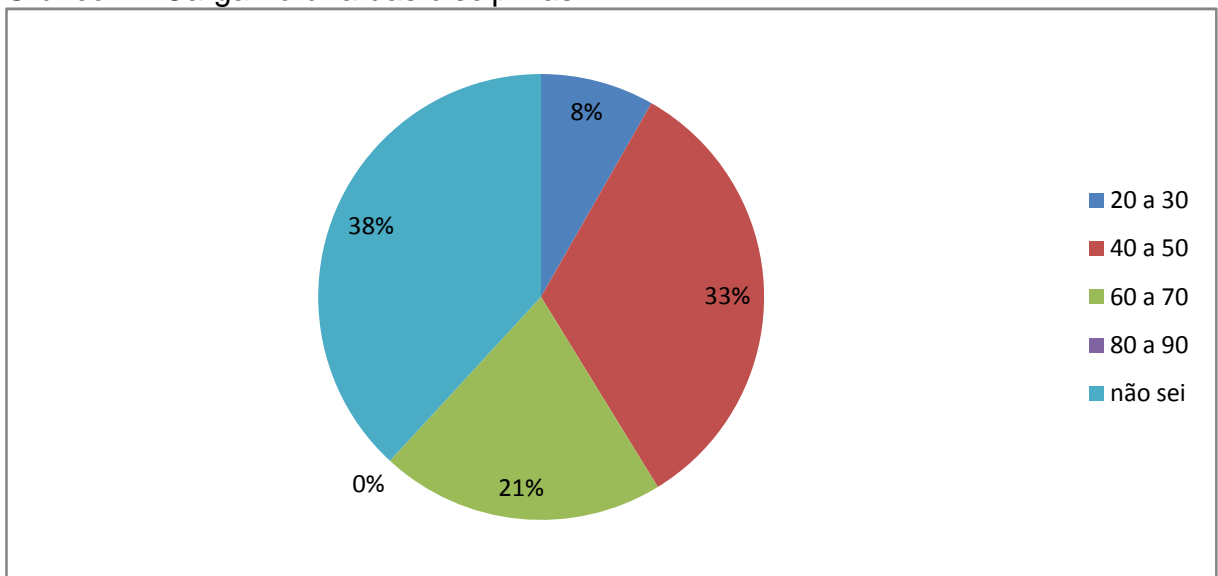
Gráfico 3 – Números de encontros presenciais programadas para o semestre



Fonte: da pesquisa (2014)

Com relação à carga horária das disciplinas nessa modalidade (Gráfico 4), também se observa uma divergência das respostas entre alunos de um mesmo grupo e desconhecimento. No total geral, 38% responderam que não sabem a carga horária, 33% responderam de 40 a 50 horas, 21% responderam de 60 a 70 horas e 8% responderam de 20 a 30 horas. Isso demonstra um desconhecimento dos alunos e/ou falta de atenção quanto à carga horária em todas as instituições pesquisadas.

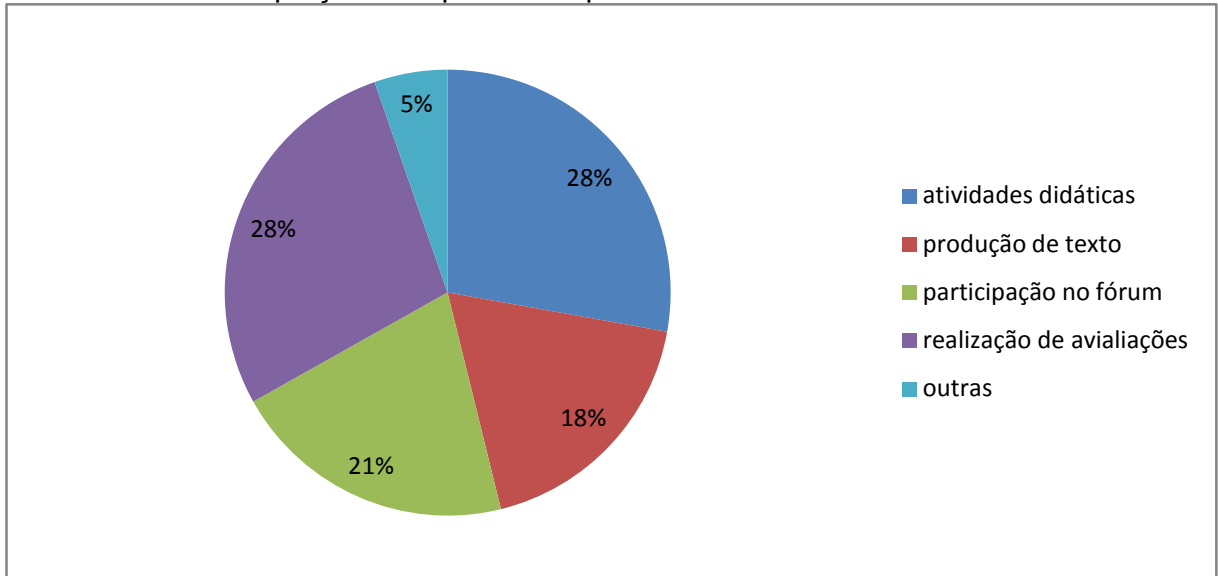
Gráfico 4 - Carga horária das disciplinas



Fonte: da pesquisa (2014)

No tocante às atividades contempladas na modalidade semipresencial (Gráfico 5) destacam-se: atividades didáticas, realizações de avaliações, participação no fórum, produção de texto dentre outras. Nesta pergunta se observou que todas as instituições pesquisadas contemplam, basicamente, as mesmas atividades.

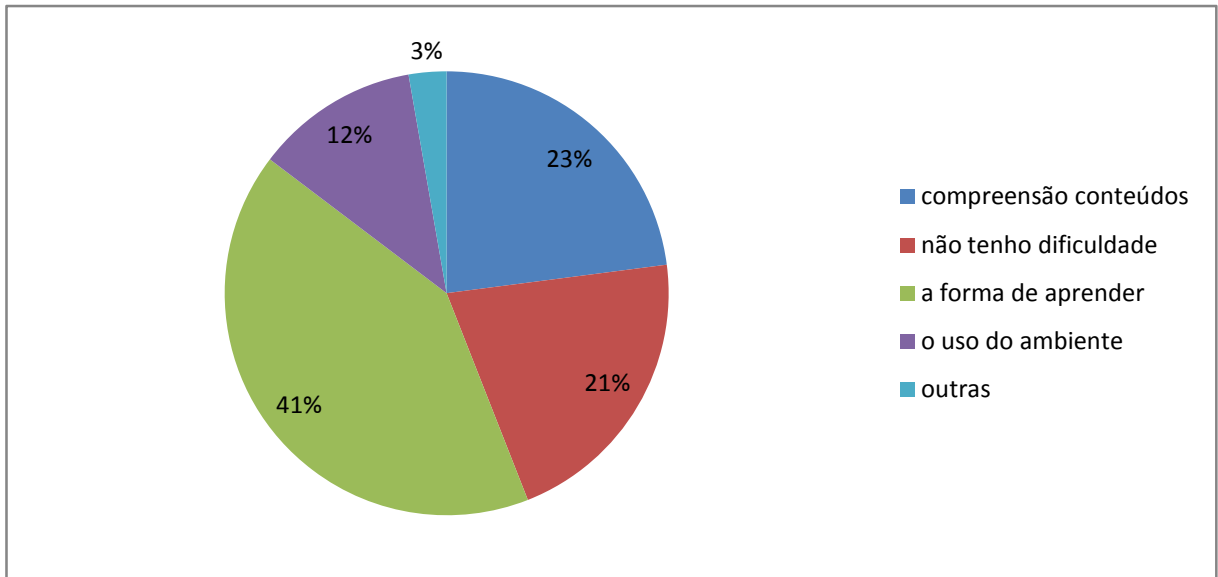
Gráfico 5 - Contemplação disciplina semipresencial



Fonte: da pesquisa (2014)

Os pesquisados destacam como maiores dificuldades encontradas na modalidade semipresencial (Gráfico 6): 41% a forma de aprender, 23% compreensão do conteúdo, 21% responderam não ter dificuldade, 12% o uso do ambiente e 3% outras. Essa questão merece destaque para quem se preocupa com as dificuldades que o aluno encontra para aprender, confrontando-a com a questão 12, em que mais de 80% dos pesquisados destacam sentir falta de tirar dúvidas e da presença do professor, o que aparentemente aponta uma dificuldade de interação, como ocorre no modelo da educação presencial. O que deixa explícito que essa modalidade exige um cuidado especial na prática, que tente diminuir a distância entre aluno e professor, que não se encontram no mesmo espaço por meio de técnicas de interação, linguagens e transmissão de informação que aproxime os atores facilitando o aprendizado.

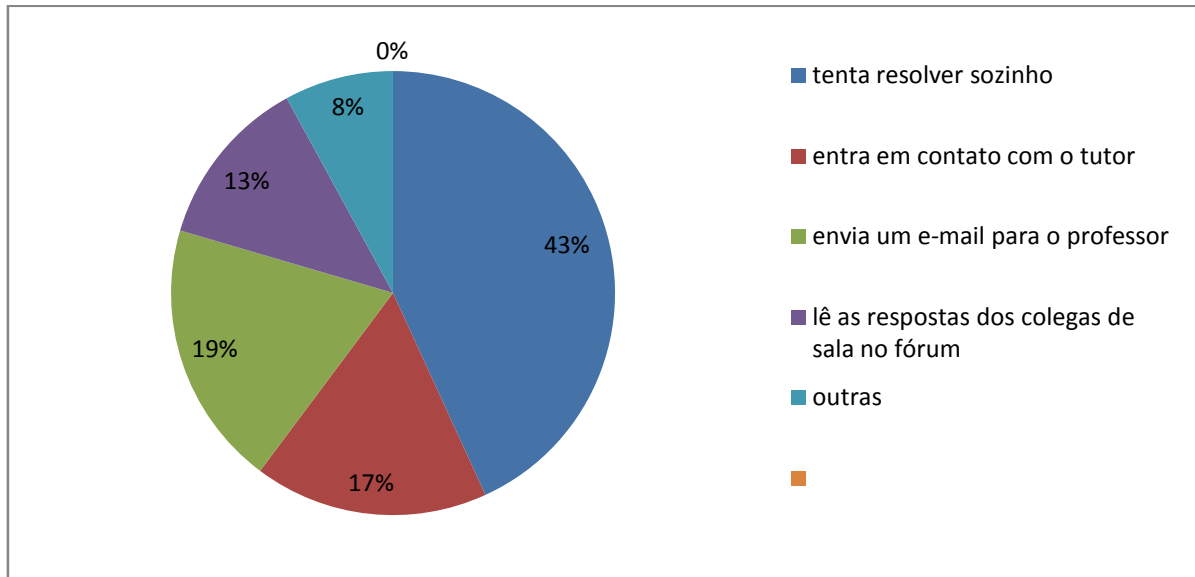
Gráfico 6 – Maior dificuldade encontrada



Fonte: da pesquisa (2014)

Sobre a resolução de dúvidas (Gráfico 7), 43% tenta resolver sozinho, 19% envia um e-mail para o professor, 17% entra em contato com o tutor, 13% lê as respostas dos colegas de sala no fórum e 8% outras. Confrontando com a questão 12 que questiona do que mais os alunos sentem falta comparando as disciplinas ministradas na modalidade semipresencial com as disciplinas presenciais, mais de 80% dos pesquisados destacam sentir falta de tirar dúvidas e da presença do professor, o que aparenta que os alunos se sentem mais confortáveis com um professor agilizando a atividade do que como autodidata, ainda assim, um percentual razoável tenta, primeiramente, resolver as dúvidas sozinho para só então buscar uma outra alternativa.

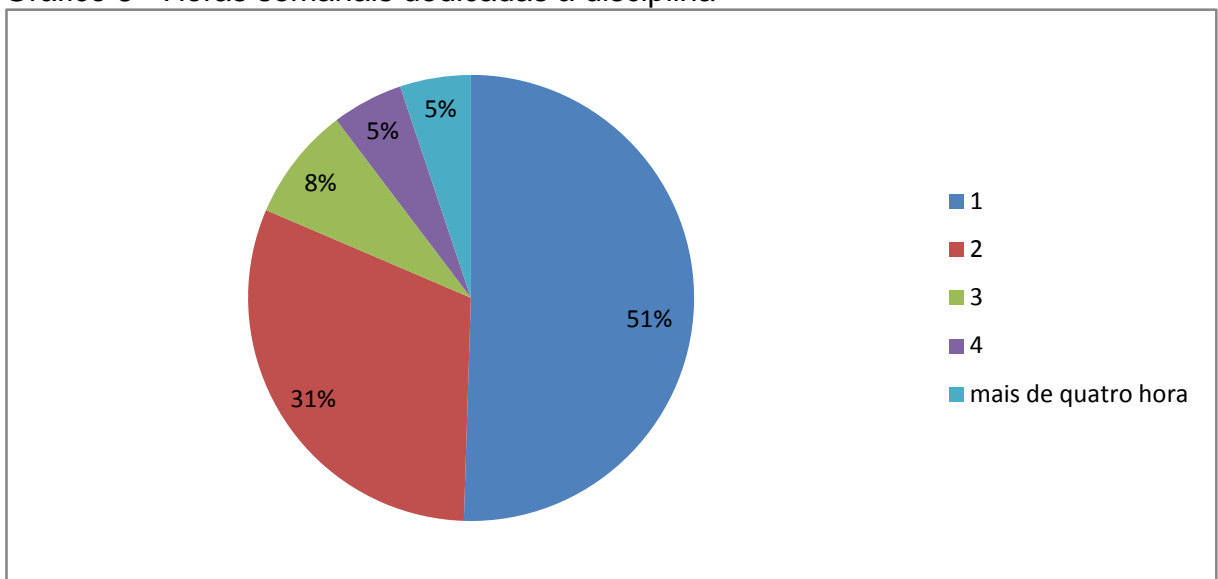
Gráfico 7 - Dúvidas



Fonte: da pesquisa (2014)

No que se refere às horas semanais dedicadas ao estudo dessa disciplina (Gráfico 8), 51% dos pesquisados dedicam uma hora, 31% dedicam duas horas, 8% dedicam três horas e 10% quatro horas ou mais. A maioria dedica apenas uma hora de estudo para uma modalidade, em que eles mesmos relatam sentirem dificuldades. Importante mencionar, que não foi possível para a pesquisadora mensurar se a aula é desinteressante ou se há falta de interesse.

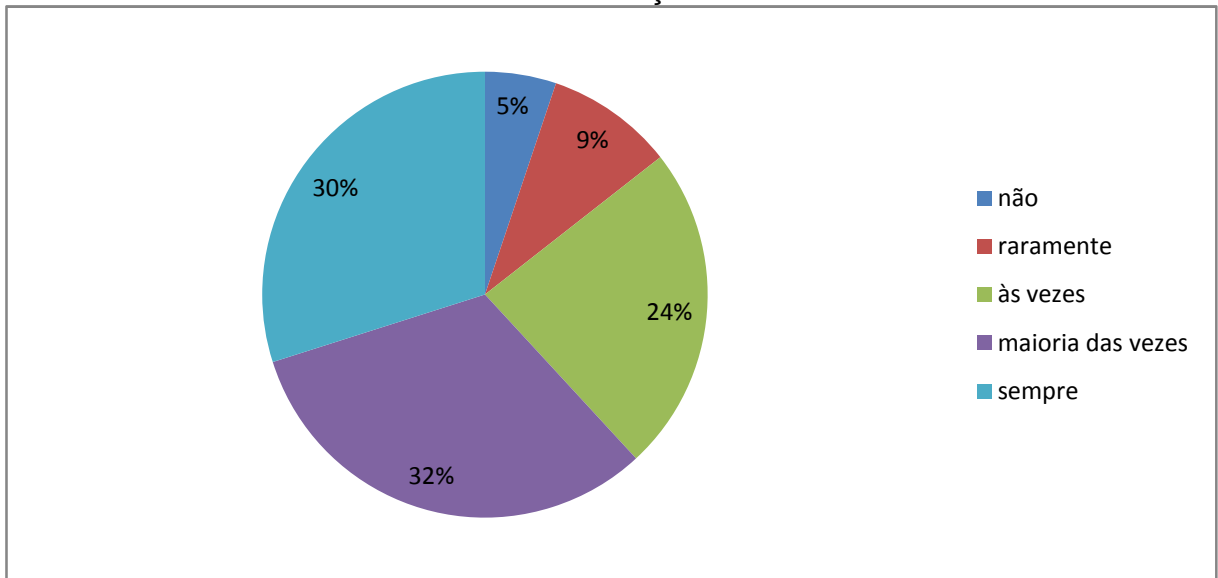
Gráfico 8 - Horas semanais dedicadas à disciplina



Fonte: da pesquisa (2014)

Quanto à coerência entre o conteúdo ministrado e a avaliação (Gráfico 9), 32% dos pesquisados consideram que na maioria das vezes há coerência entre o conteúdo ministrado e a avaliação, 30% dos pesquisados consideram que sempre há coerência. Assim como aconteceu na questão 5, observou-se que todas as instituições pesquisadas contemplam basicamente as mesmas atividades. Um ponto positivo e coincidente entre todas é que há coerência entre o conteúdo ministrado e a avaliação.

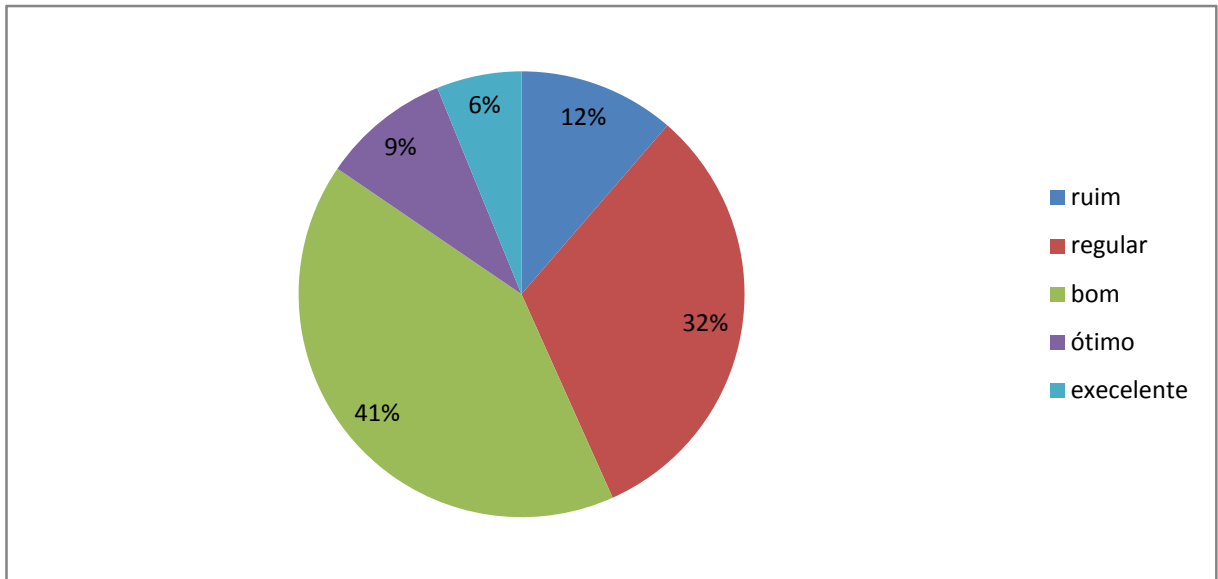
Gráfico 9 - Coerência entre conteúdo e avaliação



Fonte: da pesquisa (2014)

Questionados sobre as considerações dos recursos utilizados nesta modalidade, os pesquisados responderam (Gráfico 10): 41% consideram bom, 32% regular, 12% ruim, 9% ótimo e 6% excelente. Se os alunos consideram bom o canal que transmite os conteúdos, a atenção se deve voltar para a forma como este conteúdo é transmitido, ou seja, a forma como o aprendizado é construído, pois ensinar não é uma simples transmissão de conteúdo ou descrição de conceitos. Principalmente, quando se trata dessa modalidade, é preciso investir em relações de reciprocidade para a construção do conhecimento.

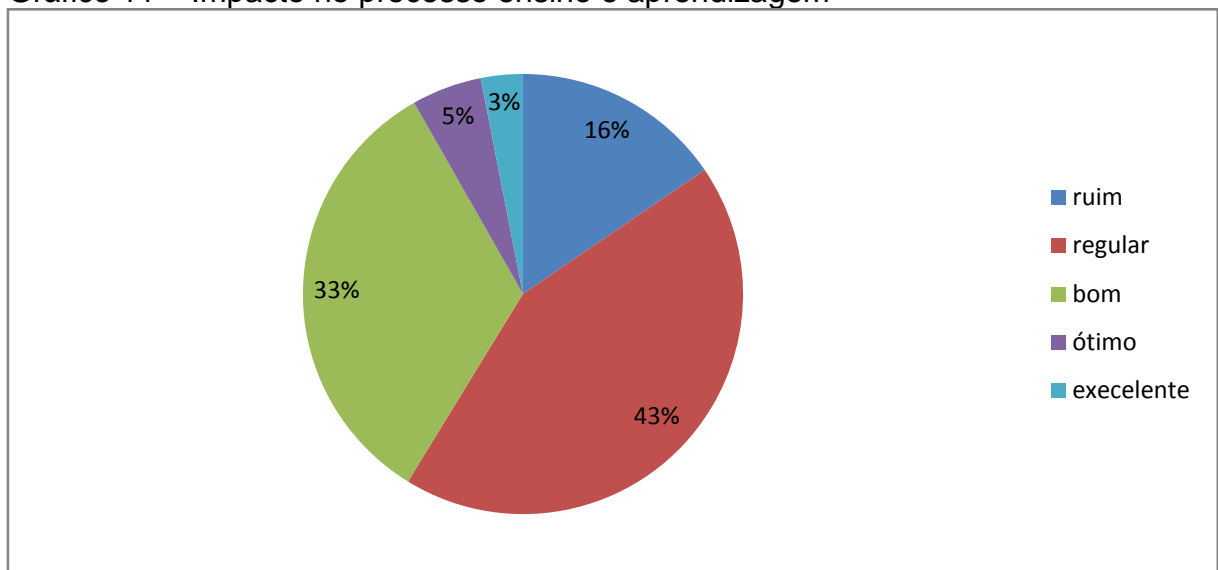
Gráfico 10 - Recursos utilizados nesta modalidade



Fonte: da pesquisa (2014)

No que concerne ao impacto no processo ensino e aprendizagem (Gráfico 11), as respostas são 43% regular, 33% bom, 16% ruim e 8% ótimo e excelente. O que, aparentemente, demonstra que as considerações regular e ruim conduzem a certa insatisfação. Estudos demonstram que o avanço tecnológico influenciou várias áreas da vida do indivíduo, tais como: trabalho, lazer, relacionamento e educação. Por isso, especialmente na educação, é preciso construir elementos atrativos e motivados como vem acontecendo nas outras áreas, que possam prender a atenção dos alunos.

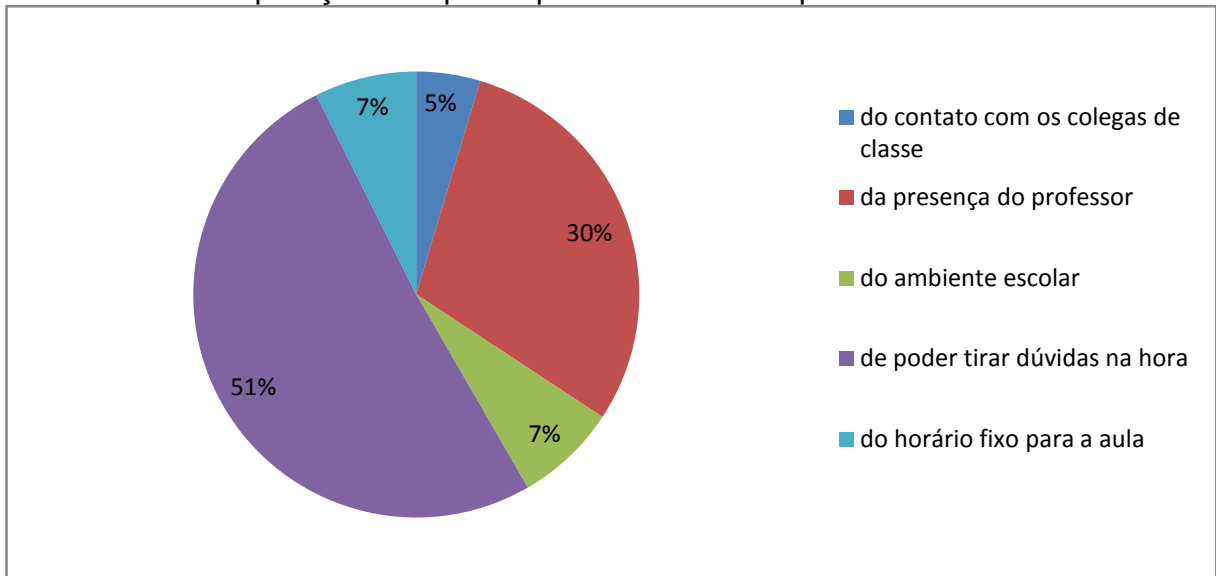
Gráfico 11 – Impacto no processo ensino e aprendizagem



Fonte: da pesquisa (2014)

Comparando as disciplinas ministradas na modalidade semipresencial as disciplinas presenciais (Gráfico 12), os pesquisados destacam sentirem falta de: 51% de poder tirar as dúvidas na hora, 30% da presença do professor, 7% do ambiente escolar, 7% do horário fixo e 5% do contato com os colegas de classe. Mais de 80% dos pesquisados destacam sentir falta de tirar dúvidas e da presença do professor, o que aparenta que os alunos se sentem mais confortáveis com um professor agilizando a atividade do que como autodidata com capacidade de aprender algo sem ter um professor ministrando aulas. Comportamento oposto, pois essa modalidade exige do indivíduo esforço particular necessário para a aprendizagem.

Gráfico 12 – Comparação disciplinas presenciais x semipresenciais



Fonte: da pesquisa (2014)

4.1.2 Análise dos resultados da pesquisa com os professores

Após a análise da perspectiva teórica sobre a modalidade semipresencial, passa-se a descrever e analisar os dados coletados junto aos professores, por meio de uma pesquisa empírica, de cunho qualitativo. Para as maiores dificuldades encontradas no trabalho docente nessa modalidade de ensino se tem: os principais processos metodológicos, suas linguagens e tecnologias, as ferramentas eficientes e eficazes, que melhor possibilitam a interação com as novas mídias e linguagens nas situações de ensino.

A pesquisa tem como objetivo levantar informações que contribuam no desenvolvimento das atividades desenvolvidas nessa modalidade.

Para levantar essas informações foi elaborado um roteiro de entrevista, conforme descrito no APENDICÊ C.

A pesquisa qualitativa não utiliza somente dados estatísticos e permite ampliar as explicações de acordo com os dados coletados.

O referencial teórico, concede a base para a reflexão acerca do estudo proposto.

A TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação promoveu mudanças significativas no processo de ensino e aprendizagem. Esse fenômeno conduziu a necessidade de refletir sobre o uso das TIC, os recursos tecnológicos no espaço escolar e o preparo do docente do Ensino Superior, especialmente, no curso de Administração.

Observa-se a existência de professores com bacharelado, mas carentes de competência pedagógica.

De acordo com Masetto (2012, p. 15):

Recentemente, professores universitários começaram a se conscientizar de seu papel de docente do ensino superior, como o exercício de qualquer profissão, exige capacitação própria e específica que não se restringe a um diploma de bacharel.

Dessa forma, ao optar pela docência, deve-se desenvolver também uma competência pedagógica para desempenhar bem essa tarefa.

Com o avanço tecnológico, as exigências aumentaram o que justifica o debate sobre essa temática.

Segundo Masetto (2012), para desempenhar bem seu papel, o professor precisa de uma formação pedagógica, realizar um bom trabalho como educador que tem a missão de colaborar para que seus alunos aprendam.

Para atingir o objetivo proposto nesse estudo, contou-se com a participação de oito professores universitários, que atuam em Instituições de Ensino Superior privado da cidade de Londrina, PR.

Para cada Instituição pesquisada foram convidados dois professores que atuam nessa modalidade e foi agendado um dia e horário para aplicação do questionário. Os participantes da pesquisa receberam informações e esclarecimento

sobre a pesquisa, sendo acompanhados pela pesquisadora no momento da aplicação do questionário, entretanto, alguns preferiram enviar o questionário preenchido por e-mail para facilitar o entendimento.

Não houve informações fornecidas pelas instituições e nem observação das aulas. O contato foi realizado com os professores de forma direta.

O questionário aplicado aos pesquisados procurou levantar dados sobre o perfil (Tabela 10) dos professores participantes dessa investigação, experiência em Educação a Distância (EAD) e aspectos metodológicos.

Tabela 9 - Perfil dos Professores Pesquisados

PROFESSOR /INSTITUIÇÃO	IDADE	FORMAÇÃO	TITULAÇÃO	TEMPO DE SERVIÇO NO ENSINO SUPERIOR	TEMPO DE SERVIÇO EM (EAD)
P.1 (A)	58	Administração	Mestre	23	3
P.2 (A)	29	Tecnologia em Redes de Computadores	Especialista	4	4
P.3 (B)	34	Administração de Empresas	Especialista	11	11
P.4 (B)	44	Administração	Mestre	21	3
P.5 (C)	42	Eng. Civil	Mestre	10	2
P.6 (C)	50	Administração	Especialista	6	2
P.7 (D)	60	Administração	Mestre	30	4
P.8 (D)	30	Letras e Pedagogia	Mestre	4	4

Fonte: da pesquisa (2014)

Transcreve-se e analisam-se os dados coletados dos 8 (oito) professores do curso de Administração que atuam como docentes em quatro Instituições de Ensino Superior particulares na cidade de Londrina-PR e que se propuseram a participar da pesquisa.

Entre os docentes participantes dessa investigação, observa-se que todos possuem tempo significativo de docência no Ensino Superior e pouco tempo na modalidade semipresencial, havendo predomínio de profissionais maduros, com idade entre 29 e 60 anos, com formação em diversas áreas e pós-graduados.

Verifica-se que as instituições seguem o que determina a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que delinea a formação de docente do Ensino Superior em cursos de pós-

graduação, embora não determina em qual área do conhecimento deve ser a especialização.

No que se refere a experiência em Educação a Distância (EAD), para a maioria essa experiência é nova, conforme conforme consta no Quadro 4. As respostas do Quadro 5 apontam a mudança de grade das IES e oportunidade de trabalho como principais motivos que os conduziu ao trabalho nessa modalidade e o Quadro 6 destaca as disciplinas já ministradas.

Quadro 4 – Experiência na modalidade semipresencial

Professor	Essa é sua primeira experiência com disciplinas que utilizem modalidade semipresencial?
P.1	Sim, esta é minha primeira experiência.
P.2	Não. Já trabalho com EAD desde 2010 na Faculdade que lecionava e no Curso de Pós Graduação que realizei, utilizando a Plataforma Moodle.
P.3	Não, foram 02 anos e meio com a implantação da modalidade no presencial.
P.4, P.5, P.6, P.7 e, P.8	Sim.

Fonte: da pesquisa (2014)

Quadro 5 – O que a (o) levou a trabalhar com EAD

Professor	O que a (o) levou a trabalhar com EAD? Foi uma oportunidade de trabalho ou a mudança de grade na IES?
P.1	Mudança de grade na IES
P.2	Trata-se de uma área que tenho profundo interesse. Conheci a EAD no programa de Pós-Graduação. Desde este momento reconheci que trata-se de uma ótima oportunidade de trabalho e forma de aprendizado completo e interativo. Em 2012 tive a oportunidade de trabalhar com esta modalidade na UniFil EAD.
P.3	Oportunidade de Trabalho
P.4	Oportunidade de Trabalho
P.5	Foi um convite do coordenador do curso. As aulas são às sextas feiras.
P.6	Mudança de grade
P.7	Exigência de grade curricular
P.8	Mudança de grade

Fonte: da pesquisa (2014)

No tocante as disciplinas ministradas na modalidade semipresencial nas instituições pesquisadas, cada instituição escolhe a disciplina a ser ofertada de acordo com os critérios estabelecidos pela própria instituição. O quadro abaixo apresenta as últimas disciplinas ministradas pelos docentes pesquisados.

Quadro 6 – Disciplinas ministradas nessa modalidade

Professor	Quais as últimas disciplinas ministradas nessa modalidade?
P.1	Tópicos Especiais em Administração; Tópicos Especiais em Gestão Empresarial; Gestão em Vendas; Administração Gastronômica; Empreendedorismo e Marketing em Gastronomia.
P.2	Recursos Computacionais, Informática Básica, Adm. de Sistemas de Informação, Empreendedorismo, Organização, Sistemas e Métodos e Gestão de Projetos.
P.3	Nunca ministrei disciplinas na modalidade Semipresencial, somente atuei como Coordenador na implantação do projeto na Instituição.
P.4	Canais de Distribuição e Trade Marketing; Seminário Interdisciplinar; Diagnóstico e Projetos de Logística.
P.5	Gestão da Cadeia de Suprimentos.
P.6	Disciplina na área de Gestão.
P.7	Diagnóstico, Metodologia Científica, Teoria da Administração.
P.8	Metodologia de Pesquisa, Comunicação e Expressão.

Fonte: da pesquisa (2014)

As respostas demonstram que existe uma liberdade na escolha das disciplinas que serão oferecidas por cada instituição nesse formato. Em uma as disciplinas são estabelecidas previamente como, por exemplo: oferta sempre Sociologia, Filosofia, Ética, Tópicos Especiais inseridos no ano respectivo. Em outra instituição, as disciplinas podem variar de um ano para o outro. Na outra, as disciplinas podem variar de acordo com o módulo que o aluno está cursando e outra apresenta o percentual de 20% distribuídos em todas as disciplinas e não em uma ou duas específicas por ano, semestre ou módulo denominada como estudos dirigidos.

Observa-se que cada Instituição busca a melhor forma de trabalhar essa modalidade e, em alguns casos, as disciplinas estão sendo chamadas de Disciplinas Interativas, cuja portaria preconiza a possibilidade dos 20% totalmente na modalidade Web, sendo semipresencial, pois a prova é presencial.

Um dos objetivos específicos do estudo é verificar quais as dificuldades dos professores nessa modalidade. As respostas dos pesquisados estão detalhadas no quadro 7 a seguir.

Quadro 7 – Dificuldades encontradas no trabalho docente nessa modalidade de ensino

Professor	Quais as maiores dificuldades encontradas no trabalho docente nessa modalidade de ensino?
P.1	As principais dificuldades são: a elaboração das aulas devido às novas formas de ensino; adaptação dos conteúdos para o ambiente virtual.
P.2	Estimular a participação voluntária dos alunos em Fóruns e enquetes. Provar que o ensino à distância pode ter a mesma qualidade do presencial se for levado com dedicação.
P.3	Falta de treinamento adequado.
P.4	Nada a declarar.
P.5	Por se tratar de algo novo para a IES, não houve muita aderência por parte dos alunos. As atividades da modalidade acabavam sendo resolvidas no encontro presencial.
P.6	A interação dos alunos fica um pouco restrita.
P.7	Comunicação, dificuldade em entender o orientando.
P.8	A dificuldade do autoestudo. Nossos alunos não são formados para “aprenderem sozinhos”. Além disso, pelo material ser totalmente escrito, há uma dificuldade quanto à interpretação do conteúdo visto, tendo em vista que poucos alunos são realmente proficientes na leitura (isto é, que vão além da simples decodificação).

Fonte: da pesquisa (2014)

Conforme o quadro de respostas, os professores apontam dificuldades na elaboração, na interação, na forma de avaliar e estimular o aluno, no treinamento adequado entre outras. Por ser uma modalidade nova, os professores se deparam com um novo dilema, a preocupação em reconfigurar os elementos didáticos de forma adequada.

Dessa forma, pode-se considerar essa preocupação um fator positivo, uma vez que os professores não demonstraram passividade frente às dificuldades.

A atividade docente implica na preocupação com a didática adotada para conseguir atingir os objetivos determinados. Esta atuação se ocupa de métodos e técnicas para que se possa desenvolver o processo de ensino aprendizagem. Os elementos da ação didática envolvem professor, alunos, disciplina contexto e estratégias metodológicas.

Considerando que a modalidade semipresencial, obrigatoriamente, utiliza os chamados Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), que são sistemas computacionais destinados ao suporte de atividades mediadas pelas TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação, o professor fará uso de múltiplas mídias, linguagens e recursos organizados e inter-relacionados para desenvolver o processo

ensino aprendizagem. Este estudo procurou verificar como os professores, inseridos nesse contexto, desenvolvem sua didática, conforme demonstrado no quadro 8.

Quadro 8 – A forma de ensinar (didática)

Professor	A forma de ensinar (didática) em uma aula totalmente presencial e outra a semipresencial são diferentes?
P.1	Não. Ambas devem possibilitar ao aluno o aprendizado e a assimilação dos conteúdos ensinados.
P.2	Sim, na educação a distância é necessário estar sempre atento a forma como o conteúdo é exposto, a quantidade deste conteúdo, as respostas aos fóruns, lista de e-mail, etc. Uma das coisas comuns que os alunos reclamam é o fato da ausência física do professor. Há casos que eles (os alunos) acham que para tirar as dúvidas através da modalidade virtual não é a mesma coisa do presencial, mesmo explicando que na EAD temos um suporte de tutoria e o que professor estará sempre disposto a responder seus questionamentos. Outro fato interessante é que o conteúdo a ser trabalhado na EAD precisa seguir um rigoroso acompanhamento, não permitindo atrasos de exposição das aulas, equilíbrio de informações e até mesmo na questão de um planejamento de aula mais exigente, pois esta sempre ocorrerá, indiferente de feriados, recessos ou outras situações.
P.3	Totalmente, na modalidade semi presencial o docente tem que trabalhar com a dialogicidade e interatividade.
P.4	Ambas necessitam motivar o aluno e instigar o mesmo ao conhecimento, à leitura, a busca pelo novo. O professor necessita empenhar-se para poder cativar estes junto ao aluno, logo, sua atuação em sala de aula presencial ou EAD devem ser ativas, enriquecedoras e instigadoras. Uma grande diferença presente nos sistemas de ensino é: o Presencial se torna muito mais formal, devido a participação do Aluno junto ao Professor em sala de aula, situação não presente no semipresencial, onde impera mais a impessoalidade.
P.5	Totalmente diferentes. No modulo presencial há a interação com os alunos e exemplos práticos para facilitar o entendimento. No semipresencial, esses recursos ficam mais limitados.
P.6	Acredito que não basta preparar bem sua aula.
P.7	Sim, a semipresencial é muito fria.
P.8	Sim. Na presencial você pode mudar a estratégia de explicação tendo em vista as reações do público. Na EAD você precisa que o aluno entre em contato para saber se houve ou não compreensão.

Fonte: da pesquisa (2014)

Com a implantação de novas tecnologias, o professor poderá utilizar novas metodologias e práticas pedagógicas. Professores e alunos estão separados fisicamente, embora, em alguns casos, existam encontros presenciais em que predominam as atividades assíncronas, que não precisam ocorrer em dia e horário determinados e não exige a presença de todos os alunos, ao mesmo tempo, como os exercícios de fixação e os fóruns, por exemplo.

De acordo com Zabala (1998, p. 19):

Uma vez determinadas as unidades didáticas como unidades preferências de análise da prática educativa, é preciso buscar suas dimensões para

poder analisar as características diferenciais em cada uma das diversas maneiras de ensinar.

Na resposta de alguns pesquisados se encontrou uma coincidência com a fala de Zabala, quando comenta sobre a necessidade de um olhar cuidadoso no planejamento das aulas, considerando as características diferenciais dessa modalidade. Destacam-se, a seguir, algumas respostas:

P.2: na educação a distância é necessário estar sempre atento à forma como o conteúdo é exposto, a quantidade deste conteúdo, as respostas aos fóruns, lista de e-mail, etc. Uma das coisas comuns que os alunos reclamam é o fato da ausência física do professor. Há casos que eles (os alunos) acham que para tirar as dúvidas através da modalidade virtual não é a mesma coisa do presencial, mesmo explicando que na EAD temos um suporte de tutoria e o que professor estará sempre disposto a responder seus questionamentos. Outro fato interessante é que o conteúdo a ser trabalhado na EAD precisa seguir um rigoroso acompanhamento, não permitindo atrasos de exposição das aulas, equilíbrio de informações e até mesmo na questão de um planejamento de aula mais exigente, pois esta sempre ocorrerá, indiferente de feriados, recessos ou outras situações.

O professor 2 destaca fatores importantes nesse processo como o suporte da tutoria e equilíbrio das informações, uma vez que os alunos reclamam da ausência física do professor para tirar dúvidas.

Nesse sentido, a atividade deve ser pensada e organizada considerando todos os atores do processo e os elementos didáticos claramente definidos.

P.3 O docente enfatiza a necessidade de se trabalhar com a dialogicidade e interatividade.

O professor 3 destaca que o docente tem que trabalhar com a dialogicidade e interatividade, que são fatores importantes na modalidade semipresencial. Assunto para o qual o professor 4 complementa, ressaltando a necessidade de instigar o aluno.

P.4: Ambas necessitam motivar o aluno e instigar o mesmo ao conhecimento, à leitura, a busca pelo novo. O professor necessita empenhar-se para poder cativar estes junto ao aluno, logo, sua atuação em sala de aula presencial ou EAD devem ser ativas, enriquecedoras e instigadoras. Uma grande diferença presente nos sistemas de ensino é: o Presencial se torna muito mais formal, devido a participação do Aluno junto ao Professor em sala de aula, situação não presente no semipresencial, onde impera mais a impessoalidade.

Em relação à atuação do professor, quando perguntado aos

pesquisados quais as diferenças entre a atuação do professor no ensino presencial e no ensino semipresencial, os professores fizeram as seguintes considerações, conforme descritas no quadro 9.

Quadro 9 – Diferença(s) entre a atuação do professor no ensino presencial e na modalidade semipresencial

Professor	Qual (is) a(s) diferença(s) entre a atuação do professor no ensino presencial e na modalidade semipresencial?
P.1	No ensino presencial, o professor atua com o discurso oral, o <i>feedback</i> é imediato, os recursos são diferentes, quadro negro, retro-projetor, etc. Na modalidade semipresencial a atuação do professor é como orientador e facilitador, o <i>feedback</i> é assíncrono, por meio de fórum de discussão, e-mail, etc.
P.2	Vejo que o professor na educação semipresencial deve estar sempre atento a organização das aulas, conteúdos, atividades e avaliações, pois os setores próximos a ele, como tutoria, acadêmico, suporte, etc dependem de sua programação de curso. Dessa forma, é necessário estar sempre adiantado com suas obrigações.
P.3	Na Modalidade semipresencial é utilizada uma plataforma para que o aluno realize s leitura dos materiais elaborados pelo docente e com certeza é melhor estruturada do que na modalidade presencial.
P.4	A personalidade no Presencial e a Impessoalidade no Semipresencial.
P.5	Em termos de conteúdo, não vejo diferença. Apenas sinto que o aluno se sente inseguro sem o suporte do docente em alguma atividade (caso da execução da atividade online).
P.6	O contato do professor no presencial é bem melhor. No semipresencial não temos como discutir o assunto com os alunos.
P.7	No ensino presencial há o calor humano, no semipresencial é mais frio, a pessoa parece um objeto, mas com o tempo nos acostumamos.
P.8	Presença física, tão necessária para os nossos atuais alunos (que não tem a cultura de estudar sozinho). Além disso, a possibilidade de mudar a didática tendo em vista as reações dos alunos (se estão dormindo, confusos, etc.)

Fonte: da pesquisa (2014)

Destacam-se, a seguir, três respostas dos professores:

P.1: No ensino presencial, o professor atua com o discurso oral, o *feedback* é imediato, os recursos são diferentes, quadro negro, retro-projetor, etc. Na modalidade semipresencial a atuação do professor é como orientador e facilitador, o *feedback* é assíncrono, por meio de fórum de discussão, e-mail, etc.

P.2: Vejo que o professor na educação semipresencial deve estar sempre atento a organização das aulas, conteúdos, atividades e avaliações, pois os setores próximos a ele, como tutoria, acadêmico, suporte, etc dependem de sua programação de curso. Dessa forma, é necessário estar sempre adiantado com suas obrigações.

P.5: Em termos de conteúdo, não vejo diferença. Apenas sinto que o aluno se sente inseguro sem o suporte do docente em alguma atividade (caso da execução da atividade online).

As respostas demonstram as várias diferenças citadas pelos professores, mas não referentes ao conteúdo ministrado e sim quanto a presença física, metodologia, e ao aparato tecnológico, apontando como grande desafio organizar corretamente as ações e o procedimento nessa nova modalidade.

No que se refere ao trabalho docente na modalidade semipresencial, na opinião dos professores, a forma de preparar e expor o conteúdo com a utilização dos recursos tecnológicos, o tempo gasto na elaboração das atividades e o acompanhamento são características que distinguem essa modalidade, conforme o exposto no quadro 10.

Quadro 10 – Trabalho docente na modalidade semipresencial

Professor	O que muda no trabalho docente na modalidade semipresencial?
P.1	As aulas, que são totalmente online, a forma de preparar e expor aos alunos e a utilização dos recursos tecnológicos.
P.2	Organização das atividades; tempo gasto na elaboração das aulas / atividades; maior preocupação com o conteúdo exposto; melhor acompanhamento das atividades dos alunos (rastreamento); maiores opções de trabalho envolvendo conteúdo interativo que o aluno poderá estudar quando bem entender: vídeos, músicas, fóruns, cases, artigos, etc.
P.3	Conhecimento na utilização de um material escrito pelo docente, produção desses materiais e o tempo para a produção.
P.4	Sua aplicação maior do tempo para leituras complementares frente a disponibilização de materiais que irão complementar o estudo do aluno, uma vez que, seu tempo de apresentação expositiva é menor do que na modalidade presencial.
P.5	No momento atual, torna-se necessário fazer um <i>link</i> da atividade online com exercícios do presencial.
P.6	Exige muita atenção nos materiais didáticos e preparação das aulas.
P.7	O semipresencial exige mais preparo por parte do professor.
P.8	O fato de estar longe e de muitos professores não serem preparados para trabalhar com a modalidade. Não basta colocar um texto na plataforma e esperar que, com a leitura, os alunos aprendam. É necessário ter estratégias para motivá-los a estudar sozinho, o que não é uma tarefa fácil.

Fonte: da pesquisa (2014)

A aula deve ser elaborada de forma que exista interatividade, ao mesmo tempo, em que o aluno desenvolva autonomia.

Quanto aos problemas enfrentados no decorrer da disciplina, os professores descrevem a preocupação acerca de saber se o conteúdo está sendo assimilado, se há resistência dos alunos e, às vezes, até por parte dos docentes, preferência pelas disciplinas presenciais, a falta de habilidade tanto do discente

como do docente no uso dos recursos disponíveis, que pode afetar o processo ensino e aprendizagem, aderência a modalidade e cumprimento dos prazos conforme demonstrado no quadro 11.

Quadro 11 – Problemas enfrentados no decorrer da disciplina

Professor	Quais os maiores problemas enfrentados no decorrer da disciplina?
P.1	Os problemas são: será que o que está sendo ensinado está sendo assimilado? Será que os materiais são suficientes para o aprendizado dos alunos? Estou disponibilizando muito material em uma aula?
P.2	Resistência por parte dos discentes quanto à modalidade virtual nos parâmetros de qualidade das aulas e <i>feedback</i> para o aprendizado. Resistência por parte de alguns docentes quanto à diversidade de recursos e uso de tecnologias que possam favorecer as aulas (muitos deles não sabem lidar com estes recursos) ou até mesmo por não acreditarem que sua aula poderá ser tão boa quanto a presencial.
P.3	Não encontrei dificuldade.
P.4	O tempo hábil para ministrar o conteúdo.
P.5	Não houve aderência dos alunos. Pouquíssimos entravam no portal.
P.6	Não houve aderência dos alunos. Falta ainda o despertar do interesse.
P.7	O cumprimento de prazos por parte dos orientandos.
P.8	Desmotivação e preferência pelas disciplinas presenciais.

Fonte: da pesquisa (2014)

O quadro 12 apresenta as considerações dos professores a respeito da modalidade semipresencial requerer uma didática específica.

Quadro 12 – Didática na modalidade semipresencial

Professor	Em sua opinião a modalidade semipresencial requer uma didática específica? Qual (is)?
P.1	Não requer didática específica, requer utilização de mais recursos tecnológicos que possibilitem agregar o conhecimento aos alunos.
P.2	Acredito que tanto na educação presencial ou semipresencial o professor precisa ter a mesma preocupação quanto a qualidade das aulas e forma de exposição de conteúdos. Mas no ensino semipresencial observa-se uma dedicação maior por parte do docente, pois ele sabe que todo o trabalho desenvolvido poderá ser utilizado p/ a Instituição e para sua produção científica. Neste caso, acredito que a responsabilidade ainda mais alta.
P.3	Com toda certeza, o docente deve conhecer a modalidade e utilizar as ferramentas corretas para que a didática tenha sentido no ensino e aprendizagem.
P.4	Não.
P.5	Requer maior disciplina.
P.6	Atenção e muita preparação.
P.7	Sim, mais atenção, normalmente são orientandos que requerem uma atenção especial, pois, o fazem por não ter um tempo maior para se dedicar.
P.8	Sim. O professor precisa ser, realmente, um mediador. Muitos não sabem o que isso realmente significa

Fonte: da pesquisa (2014)

Verifica-se que os professores pesquisados destacam que há importância da didática, tanto na aula presencial como na modalidade semipresencial. Entretanto, destacam que essa modalidade requer utilização de mais recursos tecnológicos que possibilitem agregar o conhecimento, preocupação quanto a qualidade das aulas e forma de exposição de conteúdos e criatividade para preparar as aulas, culminando com uma exigência maior na preparação do material.

Quanto aos principais processos metodológicos, linguagens e tecnologias mais utilizadas (Quadro 13), os professores utilizam as ferramentas disponíveis, em cada instituição, e com base nesse aparato tecnológico, eles desenvolvem suas metodologias. Conforme o quadro apresentado devem ser elaboradas atividades síncronas (em tempo real) e assíncronas (que não ocorre no mesmo tempo). Os profissionais abordam a importância da dialogicidade, interdisciplinaridade e linguagens dialógicas.

Quadro 13 – Principais processos metodológicos, linguagens e tecnologias mais utilizadas

Professor	Quais os principais processos metodológicos, suas linguagens e tecnologias são mais utilizadas?
P.1	Os principais processos metodológicos são: aulas preparadas com o auxílio de diversos recursos e linguagens, sendo disponibilizados diversos textos, vídeos, filmes, entrevistas.
P.2	Aulas teóricas desenvolvidas através de levantamento bibliográfico: livros, revistas, artigos, jornais, internet, vídeos do <i>You tube</i> , estudo de caso, fóruns, enquetes, portfólio, lista de e-mail, mural de notícias, <i>chat</i> e <i>blogs</i> .
P.3	Dialogicidade, interdisciplinaridade, tecnologia, linguagens dialógicas.
P.4	Em aula presencial aplica-se o método pesquisa-ação, onde incitamos o aluno a leitura de cases e, de forma empírica, discorrer sobre às experiências adquiridas, bem como, contextualizar de acordo com as propostas e temáticas apresentadas em sala de aula. O uso de vídeos, documentários e artigos é presente em sala de aula; No sistema EAD, às atividades sala de aula, trazem sempre um artigo para o aluno, juntamente com o grupo, possam debater sobre o assunto, buscando contextualizar o que fora abordado nas tele aulas.
P.5	Vídeos e slides auxiliam na metodologia. A parte textual é importante, embora ainda tenha alta rejeição.
P.6	Vídeos, textos bem elaborados e slides objetivos.
P.7	Utilizo bastante os “cases” para fixar os conhecimentos, exercícios que exijam raciocínio, leituras com questões, orientações utilizando mídia.
P.8	Conhecer seus alunos, entender como eles aprendem e quais são suas motivações, para, com isso, propor atividades interativas síncronas (em tempo real) e assíncronas, buscando criar estratégias de atuação que consigam promover um comprometimento pessoal com a própria aprendizagem e com as atividades escolares; Planejar e elaborar o ambiente virtual de aprendizagem de forma que o conteúdo ali ministrado seja visto como útil, claro e coerente para os educandos, ou seja, organizá-lo e produzi-lo visando facilitar sua compreensão e finalidade; Interagir adequadamente com seus educandos, criando um ambiente amistoso e agradável, favorecedor de uma atuação mais ativa e capaz de construir um espaço cooperativo e colaborativo de aprendizagem.

Fonte: da pesquisa (2014)

No tocante as novas mídias (Quadro 14), os professores consideram que as novas mídias se materializam quando passam a usá-las, na sua prática, expondo o conteúdo, utilizando os recursos para auxiliar no processo ensino e aprendizagem, favorecendo a quebra da distância física e, para isso, devem estar atualizados para acompanhar essa evolução.

Quadro 14 – As novas mídias

Professor	Como as novas mídias se materializam no discurso pedagógico, nos sistemas educacionais que ofertam ações pedagógicas mediadas pela tecnologia?
P.1	As novas mídias se materializam ajudando os alunos a compreender, assimilar os conteúdos, interagir com grupos e internalizar os ensinamentos.
P.2	Acredito que tudo parte da percepção que estas mídias têm e podem oferecer ao processo ensino-aprendizagem de nossos alunos. Estamos vivendo em dias em que se aumenta a cada ano a quantidade de nativos e imigrantes digitais. Outro fato relevante é a quantidade de equipamentos eletrônicos que nos rodeiam. Estas situações “obrigam-nos” a repensar nos paradigmas então estabelecidos nas décadas passadas para refletir no que podemos também aproveitar através do uso das novas tecnologias em prol do ambiente do ensino. Vejo que as instituições de ensino estão aprovando o uso destas ferramentas, pois observam sua aplicação em sala de aula pelos professores e conseguem mensurar seu aproveitamento para o ambiente acadêmico.
P.3	A tecnologia avança e os docentes devem estar atualizados para acompanhar as mídias digitais.
P.4	Através da aplicação das ferramentas tecnológicas, quando direcionamos ao aluno às leituras e vídeos que se relacionam com o discorrido no conteúdo programático. Vale lembrar que, não podemos deixar a mercê dos links de vídeo às dúvidas que podem ocorrer com o tema abordado. O papel do professor é fundamental para mostrar o melhor caminho a ser seguindo, mesmo usando os sistemas digitais.
P.5	Não respondeu.
P.6	Não respondeu.
P.7	Auxiliam, mas leva um tempo para os orientandos dominarem os recursos.
P.8	Vêm ao encontro da necessidade de tornar o conteúdo mais claro e amistoso, favorecendo a quebra da distância física (um vídeo do youtube, por exemplo).

Fonte: da pesquisa (2014)

Quanto as ferramentas, metodologias e interação com as novas mídias e linguagens nas situações de ensino (Quadro 15), observa-se que as transformações ocasionadas pelo surgimento das TIC, no ambiente escolar, exige uma infraestrutura tecnológica que permita o desenvolvimento adequado das atividades desenvolvidas por Educação a Distância (EAD).

Essa estrutura deve oferecer recursos que auxiliem o processo ensino e aprendizagem, potencializando a capacidade de ensinar e aprender. No quadro 15 são apresentadas as considerações dos pesquisados sobre este item.

Quadro 15 – Ferramentas e metodologias e a interação com as novas mídias e linguagens nas situações de ensino

Professor	Quais ferramentas e metodologias eficientes e eficazes que melhor possibilita a interação com as novas mídias e linguagens nas situações de ensino?
P.1	As ferramentas mais eficientes e eficazes são: fóruns, chats, e-mails. Todas as mídias são utilizadas no ensino aprendizagem podendo ser a escrita, televisada, telematizada e falada, depende da situação e da intenção da aprendizagem, para que o aluno assimile o conhecimento. Quanto mais informação, maior a probabilidade de aprendizagem.
P.2	São diversas: Uso de Fóruns propiciam o debate e a interação entre a turma mediante uma situação de ensino aprendizagem; Os vídeos podem reforçar o conteúdo (texto ou aula expositiva) abordado em uma aula e acrescentar o conhecimento sobre determinado assunto; O uso de Slides serve como material de apoio para o aluno tanto durante a aula como quando desejar estudar em outros momentos: Uso de materiais extras: artigos, revistas, links interativos, Inserção de gráficos, tabelas e imagens que reforçam as informações publicadas em aulas. Uso de blogs para inserção de conteúdos extras que podem incrementar as aulas.
P.3	Dialogicidade, interatividade, exemplos práticos.
P.4	Sobre as ferramentas, não saberia precisar qual a melhor, pois, busco os cases e reportagens vinculados aos assuntos pelos navegadores disponíveis. Quanto a metodologia, as avaliações interpretativas, o método de pesquisa-ação, são ótimas para estimular o aluno a pensar, refletir, procurar soluções, observar os resultados e tirar suas conclusões.
P.5	Vídeos, textos, exercício.
P.6	Vídeos, textos bem elaborados e slides objetivos.
P.7	Atendimento on-line é a mais eficiente.
P.8	Como na EAD o conteúdo é, geralmente, disponibilizado via web por aulas gravadas, textos ou ainda via videoconferência, o professor deve: a) buscar utilizar uma linguagem adequada, de fácil compreensão; b) organizar o conteúdo de forma lógica e psicológica, dando espaço ao diálogo, ao questionamento; c) exemplificar sempre que possível; d) deixar claro seus objetivos educacionais; e) combinar vários meios de comunicação de modo que cada um reforce e complemente o que o outro apresenta; f) enriquecer o repertório do aluno valendo-se para tal de outras mídias (O professor-tutor pode utilizar vários recursos: o Facebook for Educator; o Youtube Edu; Blogs diversos, Podcasts, Slideshare, o Google (Google acadêmico, Google Docs), entre outros), outros textos, outros vídeos.

Fonte: da pesquisa (2014)

Essa modalidade pode ser potencializada pelos recursos citados, sendo necessário organizá-los para facilitar o processo ensino e aprendizagem.

Ferreira (2008, p. 54) afirma:

A necessidade de organizar o espaço virtual para promover o processo de ensino-aprendizagem, no cenário propiciado pelas novas tecnologias de informação e comunicação, favoreceu o surgimento dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), sistemas baseados em tecnologia de Internet que rodam por meio de um servidor e são acessados por um navegador web.

Para Ferreira (2008), esses ambientes se constituem novos espaços de ensino e aprendizagem, que mediados pela internet, contribuem para a

construção do conhecimento.

De acordo com Vieira e Luciano (2002 apud FERREIRA, 2008, p. 54), os ambientes virtuais de aprendizagem são:

[...] cenários que envolvem interfaces instrucionais para a interação de aprendizes. Incluem ferramentas para atuação autônoma e auto monitorada, oferecendo recursos para aprendizagem coletiva e individual. O foco desse ambiente é a aprendizagem (VIEIRA; LUCIANO, 2002, p.2 apud FERREIRA, 2008, p. 54).

Esses sistemas baseados em tecnologia de internet facilitam a coordenação das atividades, produção dos materiais didáticos e interação dos alunos, tendo o professor como mediador do processo.

Um tutor, pessoa com formação específica na área de atuação colabora com o professor nesse processo. Porém, o responsável pela produção do material didático deve ser o professor. O ambiente virtual é organizado, pedagogicamente, pelos gestores do curso.

Para Franciosi et al. (2002 apud FERREIRA, 2008, p. 55) é preciso redefinir os papéis tanto do professor quanto do aluno.

O professor não é apenas o organizador do processo de aprendizagem, ou seja, ele deve ser o mediador das ações dos alunos. Assim, ele deve provocar e propiciar a atividades do aluno; permitindo ao aluno realizar a ação de análise e reflexão crítica (FRANCIOSI et al, 2002 apud FERREIRA, 2008, p. 55).

O professor deve criar situações para que os alunos adquiram autonomia, em contrapartida se espera que os alunos organizem seus estudos para adquirirem esta autonomia e o objetivo seja alcançado.

Quando as ferramentas disponíveis são adequadas melhoram o fluxo de informações e a qualidade da montagem das aulas, facilitando o processo.

Ferreira (2008, p. 56) constata:

O critério para a seleção das ferramentas que estão presentes na construção de um ambiente virtual esta afinado com as práticas e as posturas pedagógicas do seu desenvolvedor, o que implica em encontrar enfoques diferenciados nos ambientes presentes no espaço da internet.

Dentre os professores pesquisados, há aqueles que possuem além do conhecimento específico da área de atuação, um conhecimento maior em

informática, habilidade prática com tecnologias da informação mais atuais, bem como apresentam maior diversidade de exemplos.

Entre os exemplos citados se destacam: fóruns, *chats*, *blogs*, vídeos, textos, *slides*, e-mails, *links* interativos, gráficos, tabelas e imagens que de acordo com os pesquisados reforçam as informações publicadas em aulas.

O Fórum permite discussões online, proporcionando um importante espaço para a troca de informações e não exige a presença dos participantes em tempo real. A participação pode ser feita no período estipulado pelo coordenador da atividade e o assunto sugerido pelo professor, mas o aluno também pode fazer algumas indicações.

As palavras de Cabral e Cavalcante (2010, p. 72) confirmam que: “O fórum é excelente ferramenta para promover a interação entre um grupo de estudantes e o professor”.

O *Chat* é uma ferramenta de bate-papo para troca de informações com dia e horário agendado sobre assuntos pontuais, pois o tempo é curto.

Cabral e Cavalcante (2010, p. 67) “Destacam que o bate-papo (chat) constitui uma ferramenta em que os interlocutores estão em lugares distintos, porém conectados e prontos para conversar simultaneamente”.

O *Blog* permite que professores, alunos e tutores possam expressar sua opinião.

Os textos contém o conteúdo a ser explorado e podem ser enriquecidos com links interativos, que farão a ligação a outros documentos, imagens ou vídeos.

Segundo Cabral e Cavalcante (2010, p. 74):

Na Internet, a palavra wiki refere-se a um conjunto de páginas interligadas, sendo que cada uma delas pode ser visitada e editada por qualquer pessoa, o que confere rapidez na atualização da informação contínua na página.

Todos esses elementos são utilizados para estimular o aprendizado e incentivar o processo da construção do conhecimento.

Cabral e Cavalcante (2010, p. 74) comentam que:

Não há dúvida de que é uma possibilidade muito atraente, mas é também um recurso que apresenta seus perigos, sobretudo quando pensamos na questão da confiabilidade dos conteúdos inseridos na página.

Para que isso ocorra é necessário que coordenadores, professores, tutores ou monitores possuam habilidades para desempenhar este importante papel de mediadores do processo de ensino e aprendizagem.

Os objetos de aprendizagem são uma forma de auxiliar nesse processo.

[...] um objeto de aprendizagem pode assumir diversas formas, desde um texto gerado em um editor de textos disponibilizado em formato digital, ou um conjunto de slides, uma imagem, animação ou filme acessíveis através da Internet, ou um jogo digital, entre outros possíveis formatos (SANTOS et al. 2006, p. 81).

Não se deseja que os objetos de aprendizagem substituam os livros didáticos, mas que ajudem a dar significado para as coisas.

Referente ao impacto da modalidade semipresencial no processo ensino e aprendizagem (Quadro 16). Observou-se que os professores destacaram como impacto no processo ensino e aprendizagem a necessidade de constante atualização, desenvolvimento de novas habilidades em tecnologias para fazer melhor uso dos recursos disponíveis, bem como a aceitação do aluno

Quadro 16 – Impacto dessa modalidade no processo ensino e aprendizagem

Professor	Como você analisa o impacto dessa modalidade no processo ensino e aprendizagem?
P.1	O grande impacto desta modalidade de ensino é a necessidade de constante aprendizagem dos docentes, para que possam disseminar o conhecimento e desenvolvam as habilidades, de forma cada vez mais eficiente, para atingir os objetivos educacionais.
P.2	De forma positiva. Acredito que nossos alunos tem toda a condição de aprender muito mais através do apoio dos recursos midiáticos e de toda a organização que a Educação a Distância pode oferecer.
P.3	O impacto da nova modalidade é somente na aceitação do aluno.
P.4	Grande valia desde que usada de forma consciente pelo Professor e pelo aluno. O que não podemos é deixar tudo por conta do aluno. Precisa-se sim, estimular a busca pelo desconhecido e mostrar a importância dos estudos, tanto os abordados em aulas, quanto os complementares propostos para o enriquecimento do conhecimento técnico e cultural.
P.5	Ainda há barreiras. De uma forma geral há resistências por parte dos alunos nessa nova modalidade.
P.6	Ainda temos que pensar muito no que vai ser transmitido, pois a falta de contato pessoal ainda é um ponto dificultador.
P.7	Torna o ensino mais real, deixa-o mais fácil, pois é como se conhecêssemos a pessoa.
P.8	Se fosse melhor aproveitada, seria útil para capacitarmos nosso aluno para o tão necessário aprender a aprender nessa sociedade de constantes mudanças.

Fonte: da pesquisa (2014)

4.2 SÍNTESE DA ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

A pesquisa teórica e de campo serviram como referencial de análise para compreensão dessa fase histórica que se está vivenciando na educação.

Após entrar em contato com professores e alunos inseridos nesse processo de ensinar e aprender, através das TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação foi possível constatar que há alterações que têm provocado mudanças profundas na maneira como a sociedade vive, trabalha e se diverte, faz compras e se relaciona e, principalmente, na educação. Pode-se conectar a qualquer lugar do mundo, a distância física cede lugar para a proximidade virtual, bastando ter acesso a um computador ligado à internet.

Tamanha transformação expõe professores e alunos a um novo ritmo que em um primeiro momento gerou bastante desconfiança. Após uma década da implantação dessa modalidade pairam no ar algumas dúvidas e incertezas, mas uma melhor aceitação.

Observa-se que o aluno valoriza muito o elemento físico, o modelo

tradicional de sala de aula, mas a modalidade semipresencial vai sendo incorporada a realidade atual.

O grande desafio para os professores é conseguir apresentar o conteúdo de uma forma que facilite o aprendizado. O som, as imagens, os textos *online*, textos em rede e redes em texto, hipertexto e hipermissão podem ser elementos atrativos e facilitadores. Entretanto, estes não podem ser uma mera reprodução ou tarefas repetitivas, tem que apresentar um significado e uma linguagem dialógica. O modelo tradicional também encontra uma série de desafios de igual importância, entretanto, a pesquisa focou essa nova abordagem que desafia o professor a usar as TICs, ao invés de textos fotocopiados, giz e quadro.

Pode-se usar mais que um livro, diferentes formatos o que exigirá do professor também uma nova relação pedagógica e a preocupação com a forma de transmissão de conhecimento.

Por isso, a emergência de entender essa nova prática. A prática tradicional de sala de aula já não é uma tarefa simples, imagine com o fenômeno da tecnologia que implica na necessidade de pensar a prática docente nesse universo digital, em que o aluno vivencia dois modelos ao mesmo tempo, o tradicional e o que emergiu com o surgimento da tecnologia.

Por outro lado, o professor também vivencia um tempo de mudanças e uma cobrança acerca do fazer pedagógico e isso merece atenção das políticas educacionais.

Nesse novo contexto, professores ensinam por meio da mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação, que utilizem tecnologias de comunicação remota e o jovem aluno que, inicialmente, usava a internet, principalmente, como instrumento de lazer, hoje, faz uso das tecnologias para aprender.

Daí a necessidade de capacitar os professores para essa nova modalidade, adequar o currículo e despertar no aluno um encantamento. Se este “encantamento” já exige do professor no ensino presencial em um alto grau de comprometimento, o que dizer do ensino mediado pela tecnologia, cuja complexidade se amplia.

Nessa modalidade, professor e aluno podem estar em tempos e espaços diferentes, a interação se dará pelos meios eletrônicos. Assim como na modalidade presencial o conteúdo deve estar focado no que determina o projeto

pedagógico do curso sendo, portanto, indiscutível a necessidade de refletir, discutir e buscar novos caminhos para esta prática.

A pesquisa mostra que os recursos utilizados não possuem uma configuração específica que estabeleça uma didática ou prática mais homogênea. As novas Tecnologias de Informação e Comunicação são revolucionárias se bem utilizadas como importantes elementos mediadores e podem facilitar, melhorar a aprendizagem, caso contrário podem complicar o processo.

Mesmo a partir da Lei nº 9.394/96, por meio do Decreto 5.622 e da Portaria 4.059, que tratam da possibilidade dos cursos presenciais das *instituições de ensino superior poder introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos reconhecidos a realização de 20% de sua carga horária a distância* tanto as experiências, projetos pedagógicos e as tecnologias utilizadas são bastante diferenciadas. Algumas instituições disponibilizam esse percentual em disciplinas específicas, outras mudam, anualmente, e outras ainda colocam como um percentual geral aplicado para a grade total, ou seja, cada disciplina da grade pode utilizar este percentual para completar a carga horária.

Conforme dito anteriormente, “é permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas às disposições da lei.”

Ainda que a Tecnologia da Informação potencialize as possibilidades, se está em um processo de construção. As ferramentas tecnológicas, a especialização do professor nessa área, o ambiente virtual e a própria plataforma se apresentam diferentes de Instituição para Instituição e, também para o próprio aluno. O ambiente online, para ser mais dinâmico, exige uma condição mínima de equipamentos, suporte, configuração e velocidade além, é claro, da competência técnica.

Nesse contexto se encontram aqueles que amam e os que odeiam esse novo paradigma, dessa forma, não faltam críticas para a modalidade semipresencial como também elogios.

As instituições que incluíram nessa modalidade um mínimo de encontros presenciais apresentaram maior aceitação por parte dos alunos.

Como esta modalidade já é uma realidade cabe a todos os envolvidos buscar caminhos para torná-la atrativa e eficiente. Vivencia-se um período de transformação que exige novas posturas e soluções, que viabilizem essa

nova prática.

A integração das novas tecnologias à educação, de forma adequada, inovadora na maneira de ensinar e aprender podem potencializar os resultados, por isso não devem servir apenas para transmitir sons, imagens e texto sem que se configure a construção do conhecimento.

Para minimizar a distância geográfica se deve aprimorar a aproximação virtual, reforçar a motivação. Explorar o potencial que as novas Tecnologias da Informação e Comunicação apresentam para produzir tal aproximação, evitando o isolamento e a resistência.

Não existe receita, mas sim uma reflexão-ação que conduza a princípios norteadores, que garantam êxito no processo.

Com base na coleta de dados foi possível observar que apesar das dificuldades encontradas, quando as formas de interação são positivas existe uma melhor aceitação. Por outro lado, aqueles que se sentem mais confortáveis nas disciplinas presenciais podem se sentir isolados e reclamam da falta da presença do professor e do contato com os colegas de sala.

Dessa forma, para a consolidação do modelo é importante ressaltar a necessidade da capacitação docente, das ferramentas disponíveis, das plataformas e softwares que possibilitam uma melhor interação.

A modalidade deve ser pensada e organizada considerando todos esses fatores articulados ao conteúdo a ser ministrado e integrados na metodologia de avaliação, que será utilizada. Muito embora os atores, professores e alunos, permanecem os mesmos é importante considerar que estes atores estão inseridos em um novo contexto, que exigirá do professor especialidade nessa área e do aluno adaptação para a reconfiguração do processo de realização de atividades.

Compreender a melhor maneira de desenvolver esta modalidade e aprimorá-la é o dilema atual. Não é uma tarefa simples, mas é uma demanda latente visto que esta já é uma realidade nos cursos atuais. Se em um momento ensinar e aprender ocorre em uma proximidade física, nesta forma de Educação a Distância (EAD), professores e alunos podem estar em espaços e momentos diferentes, mas ainda assim existe a necessidade da interatividade. Ainda que os alunos desenvolvam uma capacidade auto didática, o professor tem um papel fundamental na transmissão de conhecimento com base em uma perspectiva dialética.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo teve como objetivo investigar qual a percepção dos alunos e professores em relação à oferta de disciplinas integrantes do currículo dos cursos de Administração de Empresas de Instituições Privadas da cidade de Londrina, que utilizam modalidade semipresencial, após uma década da vigência da referida lei e da introdução dessa modalidade de ensino-aprendizagem nas instituições de Ensino Superior da cidade de Londrina. Propôs ainda, analisar o que a portaria caracteriza como disciplina semipresencial; métodos e práticas de ensino-aprendizagem adotados nessa modalidade, e dificuldades encontradas pelos alunos na modalidade.

Para responder às questões elencadas, que nortearam esta dissertação, buscou-se conferir significado aos dados para poder interpretar, analisar e gerar uma reflexão com o intuito de contribuir com os estudos acerca dessa modalidade.

A pesquisa bibliográfica apontou que o desafio está proposto, para os dois integrantes diretos do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, professores e alunos. As instituições devem estimular os professores a assumirem um novo desafio perante a educação e incentivarem os alunos a serem mais proativos e a participarem ativamente do processo de construção do próprio conhecimento, garantir uma infraestrutura tecnológica para que essa prática seja realizada com qualidade. Observar que nem todos os professores possuem uma vivência construída na situação a distância semelhante a que já possuem no presencial e propor, a partir das experiências já construídas e testadas no ensino presencial, a semipresencialidade. Outro item importante, que vale destacar, é a adoção de protótipos (conjunto de elementos regulares presentes em cada uma das ações do ensino a distância, que pode minimizar essas fragilidades para o desenvolvimento de práticas semipresenciais).

Por apresentar diferenças significativas na prática e na gestão, essa modalidade necessita de um acompanhamento especial, pois mesmo após uma década da referida lei se encontram dificuldades no desenvolvimento de tal modalidade.

A prática da atividade difere de Instituição para Instituição e existe uma liberdade na escolha das disciplinas, que serão oferecidas nesse formato. Em

uma as disciplinas são estabelecidas previamente como, por exemplo: oferta sempre Sociologia, Filosofia, Tópicos Especiais inserida no ano respectivo, em outra as disciplinas podem variar de um ano para o outro. Em outra instituição, as disciplinas podem variar de acordo com o módulo que o aluno está cursando e outra apresenta o percentual de 20% distribuídos em todas as disciplinas ou atividades e não em uma ou duas específicas por ano, semestre ou módulo. Pode-se dizer que essa flexibilidade bem aproveitada pode se tornar um importante diferencial na construção do conhecimento, caso contrário pode promover um distanciamento, dificultando a compreensão, interação e o interesse do aluno comprometendo o processo. Por isso, a formação do professor é um importante fator para a realização desse modelo.

A didática adotada pelo professor também é um aspecto relevante para o sucesso dessa modalidade, sendo favorecida quando o professor tem maior habilidade em interagir com as ferramentas disponíveis e com as TIC.

Ressalta-se, também, a importância do acompanhamento pelas Instituições de ensino e o estabelecimento no próprio projeto pedagógico dos cursos de programas e ações específicas para a modalidade.

Por isso, é importante um investimento tanto na formação dos professores como em tecnologia, equipamentos e estrutura, novos princípios metodológicos pautados na mediação pedagógica, oferecendo aos professores e alunos condições para que se desenvolva o processo de ensinar e aprender.

As TIC devem ser utilizadas para potencializar o processo de ensino e aprendizagem, possibilitando uma interação maior entre professor e aluno que, conforme já exposto, não estão no mesmo tempo e espaço físico, aspecto sentido principalmente pelos alunos.

Depara-se aí com um novo desafio na produção de materiais adequados para mediar o conhecimento por meio das TIC que incentive a autonomia do aluno.

No curso específico, a formação é bacharel em Administração de Empresas por isso, muitas vezes, o profissional está mais preparado para atuar nas empresas do que na educação superior, não por falta de conhecimento, mas pela necessidade de conhecimento na área pedagógica. Essa necessidade é uma realidade, tanto na modalidade presencial como na semipresencial, mas em virtude do estudo se ressalta que para que as tecnologias possam contribuir, é necessário além do conhecimento específico da disciplina, um conhecimento técnico e uma

considerável habilidade didática. Outro estudo pode explorar mais profundamente esta questão, uma vez que os profissionais são formados não só para atuar nas empresas, mas também na educação superior.

Constata-se que os elementos didáticos utilizados devem considerar métodos e técnicas apoiadas nas tecnologias, que proporcionem uma melhor interação implicando um modelo diferenciado do modelo tradicional.

Conforme já mencionado, as TIC têm provocado mudanças profundas na maneira como a sociedade tem vivido, trabalhado, desenvolvido o lazer e os relacionamentos e, principalmente, a educação, decorrendo desta condição a necessidade de especial atenção proposta nesse estudo.

Esse estudo não analisou o ambiente virtual de aprendizagem, nem a plataforma utilizada por cada uma das instituições pesquisadas, entretanto, também não encontrou nos documentos pesquisados nenhuma referência a um modelo ou formato específico.

No entanto, conclui-se, que a tecnologia é uma aliada. A grande preocupação é o uso que se faz dela e como se faz. As disciplinas ministradas na modalidade semipresencial não podem ser apenas manipuladas por ferramentas tecnológicas, mas pensadas em um processo que possibilitem a interação e o aprendizado.

Observa-se que a tecnologia proporciona inúmeras formas de aprendizagem, mas a pesquisa aponta uma valorização das relações humanas, os entrevistados consideram que o aparato tecnológico deve servir para aumentar as possibilidades de aprendizagem, mas reclamam que as relações se tornam mais distantes.

Daí a importância do professor dessa modalidade estimular o aluno, orientar e acolher. O que ocorre é que este processo está em construção, assim, o professor também necessita de condições que propiciem o desenvolvimento da atividade.

Partindo dessa observação se entra em uma nova instância, a Institucional, que deve considerar na organização do seu projeto pedagógico a disponibilidade dos recursos necessários, bem como o treinamento para os professores.

Outro aspecto que merece atenção especial são políticas educacionais, que deveriam observar nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a

Educação princípios, fundamentos e procedimentos para orientar a elaboração, planejamento, execução e avaliação da modalidade semipresencial.

Espera-se que o presente estudo possa contribuir para o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem nessa modalidade, baseado na proposta do presente Programa de Mestrado na Linha de Pesquisa, Ensino de Linguagens e suas Tecnologias.

REFERÊNCIAS

ALVES, J. R. M. A história da EAD no Brasil. In: **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. Cap. 2, p. 09-13.

ABED. Disponível em: < <http://www.abed.org.br/site/pt/institucional/missao/>>. Acesso em: 29 abr. 2015.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm. Acesso em: 12 fev. 2014.

_____. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2015.

CABRAL, Ana Lúcia Tinoco; CAVALCANTE, Alessandra Fabiana. Linguagem escrita. In: **20% a distância: e agora?** – orientações práticas para o uso de tecnologia de educação a distância. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010. Parte 2, Cap. 5, p. 54-80.

CARLINI, Alda Luiza; TARCIA, Rita Maria Lino. **20% a distância: e agora?** – orientações práticas para o uso de tecnologia de educação a distância. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010.

CENSO EAD.BR. Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil. 2013 Curitiba: Ibpex. 2014. Disponível em: <http://www.abed.org.br/censoead2013/CENSO_EAD_2013_PORTUGUES.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2015.

COSTA, Silva Maria Coelho; TARCIA, Rita Maria Lino. Contexto da educação a distância. In: **20% a distância: e agora?** – orientações práticas para o uso de tecnologia de educação a distância. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010. Cap. 1, p. 03-16.

CUNHA, Maria Isabel da. Ensino como mediação da formação do professor universitário. In: MOROSINI, Marília Costa (org.). **Professor do Ensino Superior**. Identidade, docência e formação. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. p. 45-52.

FERREIRA, José Luís. Moodle: Ambiente Virtual de Aprendizagem. In: COSTA, Maria Luisa Furlan (Orgs). **Educação a Distância no Brasil: aspectos históricos, legais, políticos e metodológicos**. Maringá: Edem, 2008.

FERREIRA, R. **A internet como ambiente da Educação a Distância na formação continuada de professores**. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa Integrado de Pós-Graduação do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GARCÍA ARETIO, Lorenzo. **Educación a distancia hoy**. Madrid: UNED, 1995.

GARDNER, H. **A nova ciência da mente: uma história da revolução cognitiva**. São Paulo: Edusp, 2003.

GUTIERREZ, Francisco e PRIETO, Daniel. **A Mediação Pedagógica**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 29 dez. 2014.

KEEGAN, D. **Foundations of Distance Education**. London: Routledge, 1996.

LANDIM, Claudia Maria M. P. F. **Educação a Distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro, 1997.

LEMO, A. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre. Sulina, 2010.

LÉVY, Pierre. **Educação e Cybercultura**. 1999. Disponível em <http://www.leffa.pro.br/textos/Pierre_Levy.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2013.

_____. **Educação e Cybercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNIO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Revista e Ampliada. Goiânia: Alternativa, 2004.

LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Manuel M. **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LOJKINE, Jean. **A Revolução informacional**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L.A.; XAVIER, A.C. (Org.) **Hipertexto e gêneros: novas formas de construção dos sentidos digitais**. São Paulo: Cortez, 2010, p.15-80.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. 2 ed. Ver. – São Paulo: 2012. p. 12.

MASETTO, Marcos Tarciso. Professor Universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: MASETTO, Marcos T. (org.). **Docência na Universidade**. 8 ed. Campinas, SP: Papirus, 1998. p. 9-25.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. **Informática na Educação: teoria & prática** Porto Alegre, v. 3, n. 1 p. 137-144, set. 2000.

MELLO, Irene Cristina de. **Sobre os ambientes telemáticos de ensino não-presencial: uma perspectiva temporal**. São Paulo: USP, 2003. (Tese de Doutorado).

NUNES, Ivônio Barros. Noções de educação a distancia. In: **Educação a Distância**, v. 3, n. 4 e 5, p. 7-25, dez 1993-abr 1994, Brasília, INED.

PIMENTA, Selma Garrido. ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. **Docência no Ensino Superior**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RUÊ, J. A formação por meio de competências: possibilidades, limites e recursos. In: ARANTES, V.A. **Educação e competências**. São Paulo: Summus, 2009.

SAMPAIO, Helena. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. **Revista Ensino Superior Unicamp**, ed.4, out. 2011, p. 28-43 Disponível em: http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed04_outubro2011/05_ARTIGO_PRINCIPAL.pdf>. Acesso em: 28 jul.. 2014.

_____.O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. *Revista Ensino Superior Unicamp*, ed.4, out. 2011, p. 11-26 In: **O Professor**. ano 1, n. 1, jul. 2013. (Edição Especial).

SANTOS, M. L. A. et. al. Objeto de aprendizagem: teoria instrutiva apoiada por computador. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 6, n. 2, dez. de 2006

TARCIA, Rita Maria Lino; CABRAL, Ana Lúcia Tinoco. Instalação de 20% a distância nas instituições de ensino. In: **20% a distância: e agora?** – orientações práticas para o uso de tecnologia de educação a distância. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010. Cap. 2, p. 17-26.

XAVIER, A.C. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A.C. (Org.) **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção dos sentidos. São Paulo: Cortez, 2010, p.207-220.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar/ Antoni Zabala; trad. Ernani F. da F. Rosa - Porto Alegre: ArtMed, 1998.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

- ABRAEAD. Anuário brasileiro estatístico de educação aberta e a distância. 2008. 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008. Disponível em: < <http://www2.abed.org.br/>>. Acesso em: 09 jun. 2013.
- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2001.
- CASTRO, C. M. **A prática da pesquisa**. São Paulo: Pearson/Prentice Hall, 2006.
- ENAP – Escola Nacional de Administração Pública. **O que é Educação a Distância**. Disponível em: <http://www.enap.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=195>. Acesso em: 09 jun. 2013.
- LAVILLE, CHRISTIAN; DIONNE, JEAN. **A construção do saber. Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed: Belo Horizonte: UFMG, 1999
- LEAL, Rita de Cássia Souza. A relação dos jovens com a Internet: algumas evidências. **5.º Encontro de Educação e Tecnologias de Informação e Comunicação**. Universidade Estácio de Sá. nov. 2007. Disponível em: <<http://etic2008.files.wordpress.com/2008/11/pucrjritadecassia.pdf>> Acesso em: 09 jun. 2013.
- LESSARD-HÉRBERT, M; GOYETTE, G. E BOUTIN, G. **Investigação qualitativa. Fundamentos e práticas**. 3. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.
- LUCKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pedagogia em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986
- MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação á distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. São Paulo: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido

Universidade Norte do Paraná

Programa de Pós-Graduação: Mestrado Acadêmico em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias

Pesquisadora: Denise Dias de Santana

Instrumento: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Senhores Professores:

Como estudante do Programa de Pós-Graduação: Mestrado Acadêmico em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias, orientada pela Professor Dr. Celso Leopoldo Pagnan, da Universidade Norte do Paraná, pretendo realizar coleta de dados com os professores que ministram aulas nas Disciplinas que utilizam a modalidade semipresencial nos Cursos de Administração da Rede privada. Meu interesse particular é: Verificar a percepção dos professores em relação às disciplinas que utilizam a modalidade semipresencial nos Cursos de Administração da Rede privada.

Para isso, peço sua participação na pesquisa cuja coleta de dados, inclui (a) entrevista, (b) comunicação via correio eletrônico, para dirimir dúvidas e/ou obter dados adicionais.

Para sua participação nesta pesquisa, fica garantido que:

(I) sua identidade será preservada no desenvolvimento da pesquisa, bem como em qualquer divulgação de resultados;

(II) sua liberdade de se recusar a participar e de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao desenvolvimento de suas atividades acadêmicas;

(III) os dados serão destruídos após cinco anos da data da última publicação dos resultados da pesquisa;

(IV) quaisquer dúvidas poderão ser por mim pessoalmente esclarecidas, por telefone, correio eletrônico ou presencialmente, conforme dados de contato abaixo.

Caso concorde em participar voluntariamente desta pesquisa e permita a utilização dos dados referidos, peço assinar o presente termo.

Atenciosamente,

Denise Dias de Santana

Mestranda do Programa de Pós-Graduação
:Mestrado Acadêmico em Metodologias para o
Ensino de Linguagens e suas Tecnologias
Rua Ucrânia, 297
Londrina – PR
Telefone: (43) 9991-6888
Email: ddsantana@sercomtel.com.br

Prof. Dr. Celso Leopoldo

Professor do Programa de Pós-Graduação:
Mestrado Acadêmico em Metodologias para o
Ensino de Linguagens e suas Tecnologias
Londrina – PR
Telefone: (43) 3371-7834
Email: Celso.pagnan@unopar.br

Eu, _____ [nome por extenso], estou ciente do conteúdo deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e concordo em participar da pesquisa aqui esclarecida.

Londrina, ____ de Novembro de 2013. **ASSINATURA:** _____

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido

Universidade Norte do Paraná

Programa de Pós-Graduação: Mestrado Acadêmico em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias

Pesquisadora: Denise Dias de Santana

Instrumento: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezados Alunos:

Como estudante do Programa de Pós-Graduação: Mestrado Acadêmico em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias, orientada pela Professor Dr. Celso Leopoldo Pagnan, da Universidade Norte do Paraná, pretendo realizar coleta de dados com os alunos cuja grade curricular contempla disciplinas que utilizam a modalidade semipresencial nos Cursos de Administração da Rede privada. Meu interesse particular é: Verificar a percepção dos alunos em relação às disciplinas que utilizam a modalidade semipresencial nos Cursos de Administração da Rede privada.

Para isso, peço sua participação na pesquisa cuja coleta de dados, inclui um questionário.

Para sua participação nesta pesquisa, fica garantido que:

(I) sua identidade será preservada no desenvolvimento da pesquisa, bem como em qualquer divulgação de resultados;

(II) sua liberdade de se recusar a participar e de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao desenvolvimento de suas atividades acadêmicas;

(III) os dados serão destruídos após cinco anos da data da última publicação dos resultados da pesquisa;

(IV) quaisquer dúvidas poderão ser por mim pessoalmente esclarecidas, por telefone, correio eletrônico ou presencialmente, conforme dados de contato abaixo.

Caso concorde em participar voluntariamente desta pesquisa e permita a utilização dos dados referidos, peço assinar o presente termo.

Atenciosamente,

Denise Dias de Santana

Mestranda do Programa de Pós-Graduação
:Mestrado Acadêmico em Metodologias para o
Ensino de Linguagens e suas Tecnologias
Rua Ucrânia, 297
Londrina – PR
Telefone: (43) 9991-6888
Email: ddsantana@sercomtel.com.br

Prof. Dr. Celso Leopoldo

Professor do Programa de Pós-Graduação:
Mestrado Acadêmico em Metodologias para o
Ensino de Linguagens e suas Tecnologias
Londrina – PR
Telefone: (43) 3371-7834
Email: Celso.pagnan@unopar.br

Eu, _____ [nome por extenso], estou ciente do conteúdo deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e concordo em participar da pesquisa aqui esclarecida.

Londrina, ____ de Novembro de 2013. **ASSINATURA:** _____

APÊNDICE C – Instrumento de coleta de dados com os professores

Perfil do pesquisado

Idade: _____

Formação:

Graduação: _____ Ano de formação: _____

Pós-graduação: _____ Ano de formação: _____

Mestrado: _____ Ano de formação: _____

Doutorado: _____ Ano de formação: _____

Tempo de serviço:

Tempo de serviço no ensino de 1º e 2º grau: _____

Tempo de serviço no ensino superior: _____

Tempo de serviço no EAD: _____

Experiência em EAD

1. Essa é sua primeira experiência com disciplinas que utilizem modalidade semipresencial?
2. O que a (o) levou a trabalhar com EAD? Foi uma oportunidade de trabalho ou a mudança de grade na IES?
- 3 – Quais as disciplinas ministradas em 2013?

Aspectos pedagógicos

4. Quais as maiores dificuldades encontradas no trabalho docente nessa modalidade de ensino?
5. A forma de ensinar (didática) em uma aula totalmente presencial e outra à semipresencial são diferentes?
6. Qual (is) a(s) diferença(s) entre a atuação do professor no ensino presencial e na modalidade semipresencial ?

7. O que muda no trabalho docente na modalidade semipresencial?
8. Quais os maiores problemas enfrentados no decorrer da disciplina?
9. Na sua opinião a modalidade semipresencial requer uma didática específica?
Qual (is)?
- 10) Quais os principais processos metodológicos, suas linguagens e tecnologias são mais utilizadas?
- 11) Como as novas mídias se materializam no discurso pedagógico, nos sistemas educacionais que ofertam ações pedagógicas mediadas pela tecnologia?
- 12) Quais ferramentas e metodologias eficientes e eficazes que melhor possibilita a interação com as novas mídias e linguagens nas situações de ensino?
- 13) Como você analisa o impacto dessa modalidade no processo ensino e aprendizagem?

APÊNDICE D – Instrumento de coleta de dados com os alunos

Perfil do Pesquisado**Idade**

() 17 a 21 anos () 22 a 27 anos () 28 a 33 anos () 34 a 39 anos

() 40 a 45 anos () 45 a 50 anos () mais de 50 anos

Formação Acadêmica

Curso : Administração

Ano ou Período: _____

Experiência em EAD

1. Essa é sua primeira experiência com disciplinas que utilizem modalidade semipresencial?

() Sim () Não

2 – Quais as disciplinas cursadas em 2013?

Aspectos pedagógicos

3. Quanto às disciplinas ministradas na modalidade semipresencial, qual o número encontros presenciais programadas para o semestre?

() 1

() 2

() 3

() 4

() não há encontros presenciais

4. Qual o número da carga horária das disciplinas nessa modalidade?

- 20 a 30
- 40 a 50
- 60 a 70
- 80 a 90
- não sei

5. Às disciplinas ministradas na modalidade semipresencial contemplam?

- Atividades didáticas, com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota.
- Produção de texto/trabalho no portfólio.
- Participação no fórum e blog.
- Realização de avaliações virtual e presencial.
- Outras. Se outras quais? _____

6. Qual a maior dificuldade encontrada nessa modalidade?

- Compreensão dos conteúdos .
- Não tenho dificuldade.
- A forma de aprender (didática) em uma aula presencial e à distância ocorrem de maneira diferente.
- O uso do ambiente e aproveitamento do tempo.
- Outras. Se outras quais? _____

7. Quando surge alguma dúvida você?

- Tenta resolver sozinho.
- Entra em contato com o tutor.
- Envie um e-mail para o professor da disciplina.
- Lê as respostas dos colegas de sala no fórum.
- Outras. Se outras quais? _____

8. Quantas horas semanais você dedica para esta disciplina (entre as aulas e outras atividades).

- 1
- 2

- 3
- 4
- Mais de quatro horas.

9. Há coerência entre o conteúdo ministrado e a avaliação.

- Não
- Raramente
- Às vezes
- Maioria das Vezes
- Sempre

10. Qual a sua opinião em relação aos recursos utilizados nesta modalidade?

- Ruim
- Regular
- Bom
- Ótimo
- Excelente

11. Como você analisa o impacto dessa modalidade no processo ensino e aprendizagem?

- Ruim
- Regular
- Bom
- Ótimo
- Excelente

12. Comparando as disciplinas ministradas na modalidade semipresencial as disciplinas presenciais, do que você mais sente falta.

- Do contato com os colegas de classe.
- Da presença do professor.
- Do ambiente escolar.
- De poder tirar dúvidas na hora.
- Do horário fixo para a aula.

ANEXOS

ANEXO A –Portaria nº. 4.059, de 10 de dezembro de 2004 (dou de 13/12/2004, seção 1, p. 34)

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições, considerando o disposto no art. 81 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 1º do Decreto no 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, resolve:

Art. 1º. As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial, com base no art. 81 da Lei n. 9.394, de 1996, e no disposto nesta Portaria.

§ 1º

. Para fins desta Portaria, caracteriza-se a modalidade semipresencial como quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota.

§ 2º. Poderão ser ofertadas as disciplinas referidas no caput, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20 % (vinte por cento) da carga horária total do curso.

§ 3º. As avaliações das disciplinas ofertadas na modalidade referida no caput serão presenciais.

§ 4º. A introdução opcional de disciplinas previstas no caput não desobriga a instituição de ensino superior do cumprimento do disposto no art. 47 da Lei no 9.394, de 1996, em cada curso superior reconhecido.

Art. 2º. A oferta das disciplinas previstas no artigo anterior deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos, bem como prever encontros presenciais e atividades de tutoria. Parágrafo único. Para os fins desta Portaria, entende-se que a tutoria das disciplinas ofertadas na modalidade semipresencial implica na existência de docentes qualificados em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico do curso, com carga horária específica para os momentos presenciais e os momentos a distância.

Art. 3º. As instituições de ensino superior deverão comunicar as modificações efetuadas em projetos pedagógicos à Secretaria de Educação Superior - SESu -, do Ministério da Educação - MEC -, bem como inserir na respectiva Pasta Eletrônica do Sistema SAPIEns, o plano de ensino de cada disciplina que utilize modalidade semipresencial.

Art. 4º. A oferta de disciplinas na modalidade semipresencial prevista nesta Portaria será avaliada e considerada nos procedimentos de reconhecimento e de renovação de reconhecimento dos cursos da instituição.

Art. 5º. Fica revogada a Portaria n. 2.253/2001, de 18 de outubro de 2001, publicada no Diário Oficial da União de 19 de outubro de 2001, Seção 1, páginas 18 e 19.

Art. 6º. Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

TARSO GENRO

http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf