



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Programa de Pós-graduação em Educação

**Educação a distância na Sala de Aula Conectada: a
percepção discente e docente sobre uma experiência no
curso de Pedagogia da Universidade de Brasília**

Kalina Lígia de Almeida Borba

Brasília-DF, setembro 2014

Kalina Lgia de Almeida Borba

Educao a distncia na Sala de Aula Conectada: a percepo discente e docente sobre uma experincia no curso de Pedagogia da Universidade de Braslia

Dissertao de Mestrado apresentada ao Programa de Ps-Graduao em Educao da Universidade de Braslia como requisito parcial para obteno do Ttulo de Mestre em Educao, na linha de pesquisa Educao, Tecnologias e Comunicao, sob a orientao do Prof. Dr. Lcio Frana Teles.

Braslia/DF
2014

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília. Acervo 1018093.

Borba, Kalina Lígia de Almeida.
B726e Educação à distância na Sala de Aula Conectada : a percepção discente e docente sobre uma experiência no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília / Kalina Lígia de Almeida Borba. -- 2014.
xv, 215 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014.
Inclui bibliografia.
Orientação: Lúcio França Teles.

1. Universidade Aberta do Brasil. 2. Ensino a distância - Educação (Superior). 3. Ensino - Metodologia. 4. Análise de interação em educação. I. Teles, Lúcio França. II. Título.

CDU 37.018.43

Kalina Lúgia de Almeida Borba

Educação a distância na Sala de Aula Conectada: a percepção discente e docente sobre uma experiência no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Educação, Tecnologias e Comunicação, sob a orientação do Prof. Dr. Lúcio França Teles.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Lúcio França Teles (Orientador)
Universidade de Brasília - UnB

Prof.^ª Dra. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira (Examinadora Interna)
Universidade de Brasília - UnB

Prof. Dr. João Batista Bottentuit Junior (Examinador Externo)
Faculdade de Educação/ Universidade Federal do Maranhão- UFMA

Prof. Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa (Examinador Suplente)
Universidade de Brasília – UnB

Brasília, Setembro de 2014

Aos meus pais

AGRADECIMENTOS

A Espiritualidade Maior.

Aos meus pais, Germano e Maria Aparecida; irmãs, Janaina Borba e Meila Borba, irmão, Germano Junior, e tias maternas, Maria e Terezinha pelo amor, cuidado e motivação.

Aos professores de outrora que me fizeram uma professora melhor: Hilda Lontra (IL/UnB), Sheila Campello (IdA/UnB), Neuza Deconto (FE/UnB) e Dagoberto Rodrigues (IL/UnB).

Ao professor orientador Lucio França Teles, pela oportunidade de pesquisa, pela paciência, parceria, acolhimento, liberdade e disposição para o trabalho coletivo e colaborativo.

Aos professores da FE/UnB que fizeram de suas aulas, um espaço de aprender: Claudia Pato, Carlos Lopes, Teresa Cristina, Laura Coutinho e Vânia Quintão.

Ao professor João Batista Bottentuit Jr, por aceitar fazer parte da banca avaliadora.

Ao amigo Cassemiro Souza (*in memoriam*) pela amizade e caminhada estudantil juntos.

Aos colegas do curso de Francês (Leila, Aramis, Marcelo, Marina, Welington e Rafael) e a Profa Mara Silva (IL/UnB), pelas boas manhãs de inverno e ótimas tardes de imersão.

Aos colegas da Pós, pelos momentos compartilhados: Ângela Souza, Leila Ribeiro, Sandra Campelo, Mariana Letti, Mahatma Lima, Romes Heriberto, Leandro Freire, Neuza Barbosa, Emilia Bottini, Ana Orofino, Daniel Goulart, José Patino, Adriana Moellman, Márcia Helena, Dorisdei Rodrigues, Fabrícia Pimenta, Rosana Amaro, Welinton Baxto, Marcos Paulo, Rita de Sousa, Adriana Moura, Emílio Firmino, Tânia Braga e Vânia Olária. Um obrigada especial aos colegas Estevon Nagumo, Amanda Ayres e Alessandra Lisboa.

Aos amigos de coração; e aos colegas que ficaram na torcida sincera. Obrigada! Francilene Dantas, Ângela Faria, Delviene Melo, Jeovah Szervinsky Jr, Denise Mold, Getúlio Caetano, Lucicleide Araújo, Fúlvia Rufino, André Luis, Túlio Rossi, Gilsa Santana, Maria Nazaré, Sandra Costa, Suelen Lima, Vitor Geovane, Cristina Carvalho, Ana Paula Del Bosco, Soraya Marques, Maria do Carmo Alvarenga, dentre outros que não foram listados.

Ao Grupo Arteduca pelos primeiros passos na EAD e pelas felizes parcerias.

A querida Luzirene Rego pelo companheirismo e apoio nos momentos mais difíceis.

A amiga Cleia Nogueira, pela generosidade em compartilhar seus conhecimentos.

A Secretaria de Educação do DF, pela licença concedida. Especialmente às equipes da SUMTEC/COMIED/CANAL E; COMIED/GEINFE e às equipes dos NTE pelo apoio à trajetória de estudos.

Aos que contribuíram para a realização desta pesquisa: às turmas de Fundamentos da Arte na Educação em 2/2012 e 1/2013: um abraço carinhoso.

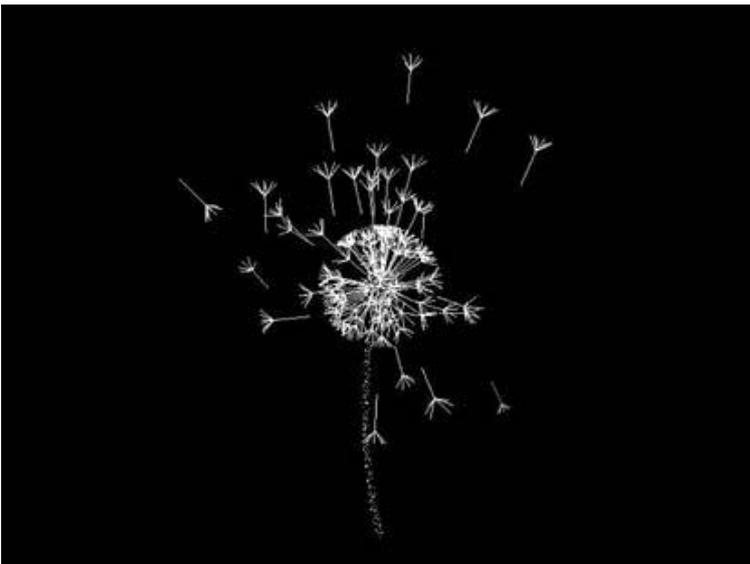
À Equipe Técnica, aos Coordenadores de Polo e Professores Tutores da UAB/UnB; à Equipe do Núcleo de Informática da FE/UnB, participantes da Sala de Aula Conectada.

Aos professores avaliadores, agradeço às contribuições.

Aos possíveis leitores, obrigada.



Figura 1: Dente-de-leão – Fotografia no Parque da Cidade – Brasília-DF



¹Figura 2: Obra Les Pissenlits – Dentes-de-leão – E.Couchot, M. Bret (1988-2005) – Fez parte da exposição "Natural/Digital" em Paris, em 2005. Nela, o usuário assopra em um microfone que espalha as pétalas das flores na tela de acordo com a intensidade do sopro.

Nota da autora: Refletindo sobre a aproximação entre o estar presencial e estar a distância; sobre o real e o virtual, e também sobre arte e tecnologia (temas relacionados à disciplina Fundamentos de Arte na Educação, descrita nesse trabalho), deparei-me, na Web, com essa obra de arte interativa, na qual, com um sopro, um dente de leão virtual se despedaça. A obra emocionou-me em razão da escolha dos artistas em trazer ao virtual, a emoção, o movimento, a natureza e a interação, numa tentativa de contato semelhante ao contato real, o que me fez lembrar a experiência da Sala de Aula Conectada Desta forma, optei por registrá-la na epígrafe desse trabalho.

¹ Fonte das imagens e texto:

Fig.1:<<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=507175586042491&set=a.234189200007799.52464.229294667163919&type=1&theater> .

Fig 2:< <http://www.arborescence.org/IMG/jpg/edmondcouWEB250.jpg>>

RESUMO

Este estudo trata de uma investigação do modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada”, segundo as percepções docente e discente, utilizado na disciplina Fundamentos da Arte na Educação do curso presencial de Pedagogia da Universidade de Brasília e do curso de Pedagogia a distância da Universidade Aberta do Brasil/UnB. Pretendeu-se como objetivo analisar o modelo de “Sala de Aula Conectada” que tem como base a interligação de duas ou mais salas fisicamente distantes, por meio da videoconferência via internet, conduzida por um professor com o apoio de tutores. Na oferta realizada no primeiro semestre de 2013, a sala de aula presencial da Faculdade de Educação da UnB se ligou, via internet, a dois polos presenciais da UAB/UnB para a oferta da referida disciplina. Nela desenvolveu-se o trabalho colaborativo de grupos no formato “Você é o professor”, que fez o uso da estratégia pedagógica de pequenos grupos *online*, na qual estudantes trabalharam colaborativamente, em torno de uma temática de conteúdo da disciplina. Para embasar estes estudos, buscaram-se referenciais teóricos sobre ensino híbrido e percepção. Para alcançar os objetivos propostos foram realizadas duas etapas: na primeira etapa, um estudo sobre a dinâmica da “Sala de Aula Conectada”, desenvolvida em uma oferta anterior da disciplina, e, na segunda etapa, entrevistas semiestruturadas com os tutores a distância e a aplicação de um questionário para estudantes que participaram da oferta da disciplina Fundamentos de Arte na Educação. Os resultados desta pesquisa mostraram que a percepção dos estudantes e dos tutores a distância sobre a Sala de Aula Conectada favoreceu a construção do conhecimento por meio da aprendizagem colaborativa e aplicação do ensino híbrido, embora as dificuldades de conexão e de infraestrutura dos recursos tecnológicos tenham sido ressaltadas no processo educativo. Infere-se que a Sala de Aula Conectada é uma experiência que poderá ser ampliada e aplicada em outros contextos de cursos a distância e presencial.

Palavras-chave: Ensino híbrido, EAD, Percepção, Sala de Aula Conectada, UAB.

ABSTRACT

This study is a research on the pedagogical model “The Networked Classroom”, according to teacher and student’s perceptions in the subject Art Principles on Education of the Pedagogy course at the University of Brasília and the Pedagogy course online at the Open University of Brazil/UnB (UAB/UnB). The aim of this research was to analyze the model “The Networked Classroom” that is based on the interconnection of two or more real classrooms which are far, throughout videoconference on the internet, guided by a teacher and supported by tutors. For subjects offered in 2013, the physical classroom of the Faculty of Education was connected to two physical hubs of UAB/UnB to offer the subject mentioned above. In this classroom, the collaborative work of groups took place, shaped as “You are the teacher” format. Those used the pedagogical strategy of working in smaller groups online, where students worked collaboratively about a content topic of the subject. As a base for this study, theoretical references on hybrid teaching and perception were taken into consideration. In order to achieve the proposed goals, two steps were taken: a study on the dynamics developed on the same subject previously offered, and semi-structured interviews with the online tutors and a questionnaire applied to the students who were taking the subject. The results of this research showed that the perception of the students and the online tutors about “The Networked Classroom” contributed the construction of knowledge by means of collaborative learning and hybrid teaching application. However, the connection had problems and the technological resources structure was not highlighted in the educational process. It can be inferred that “The Networked Classroom”, is an experience that can be broadened and applied to other online and not online courses contexts.

Keywords: Hybrid teaching, Online Distance Learning (EAD), Perception, Open University of Brazil/UnB UAB.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1 – Página principal – AVA -Disciplina FAE em 1/2010
- Figura 2 – Página principal– AVA - Disciplina FAE em 1/2011
- Figura 3– Projeção das mensagens via *Twitter* durante a aula - FAE em 1/2012
- Figura 4 – Participação via *Twitter* durante aula FAE em-1/2012
- Figura 5 – Polos de Apoio Presencial da UAB/UnB no Brasil
- Figura 6 – Polo de Apoio Presencial Cora Coralina – Alexânia –GO
- Figura 7 – Polo de Apoio Presencial Vila Boa de Goiás - Goiás–GO
- Figura 8 – AVA – FAE oferta 2/2011 na UAB
- Figura 9 – AVA – FAE oferta 1/2012 na FE
- Figura 10 – Página do Canal *Ustream* com comentários da aluna a distancia
- Figura 11 – Aluna virtual vê e acompanha a atividade corporal
- Figura 12 – Apresentação do trabalho de grupo
- Figura 13 – Transmissão ao vivo da aula via *Ustream*
- Figura 14 – Uma aluna a distância apresenta trabalho a turma e interage com o professor
- Figura 15 – Professora convidada interage por áudio com aluna a distância
- Figura 16 – Aspectos positivos da disciplina FAE
- Figura 17 – Aspectos negativos da disciplina FAE
- Figura 18 – Sugestões da disciplina FAE
- Figura 19 – Monitora interage com o convidado da aula
- Figura 20 – Interação entre as alunas presencial e a distância para trabalho em grupo.
- Figura 21 – Depoimento da aluna a distância sobre a disciplina
- Figura 22 – Interação entre aluna a distância, professor docente, tutora e monitora da disciplina
- Figura 23 – Interligação das três turmas na Sala de Aula Conectada
- Figura 24 – AVA da Sala de Aula Conectada

- Figura 25 – Opinião sobre a Sala Conectada até momento
- Figura 26 – Mais relevante nesta experiência
- Figura 27 – O que funciona bem na aula
- Figura 28 – O que não funciona bem na aula
- Figura 29 – Pólo /Turma dos participantes discentes (amostra)
- Figura 30 – Idade dos participantes discentes
- Figura 31 – Estado Civil
- Figura 32 – Computador em casa
- Figura 33 – Internet em Casa
- Figura 34 – Local de acesso Webconferência
- Figura 35 – Local acesso AVA
- Figura 36 – Ensino Híbrido
- Figura 37 – Sentimentos e Significados
- Figura 38 – Alunos mostram suas produções
- Figura 39 – Percepção sobre o processo educativo e a forma de aprender
- Figura 40 – Atividade Corporal
- Figura 41 – Interação Síncrona e Assíncrona entre alunos, tutor e professor
- Figura 42 – Facilidades ou dificuldades em relação ao modelo de aula
- Figura 43 – Percepção sobre a integração entre sala de aula presencial,webconferência e AVA
- Figura 44 – Pontos fortes no modelo de aula
- Figura 45 – Alunos realizam a atividade prática simultaneamente
- Figura 46 – Pontos fracos no modelo de aula
- Figura 47 – Você faria outras disciplinas neste modelo de "aula conectada"?

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Oferta de vagas por vestibular – Curso Pedagogia UAB/UnB

Tabela 2 – Estimativa e oferta real de estudantes – Fundamentos da Arte na Educação – 2013

Tabela 3 – Estudantes de Brasília por média de postagens no AVA

Tabela 4 – Estudantes de Alexânia por média de postagens no AVA

Tabela 5 – Estudantes de Goiás –Turma B - por média de postagens no AVA

Tabela 6 – Estudantes de Goiás –Turma A - por média de postagens no AVA

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Exemplo de Modelo Sala de Aula Distribuída

Quadro 2 – Quadro síntese dos instrumentos

Quadro 3 – Pontos fortes e fracos das diversas tecnologias

Quadro 4 – Resumo – Percepções discentes sobre a Sala de Aula Conectada

Quadro 5 – Resumo – Percepções docentes sobre a Sala de Aula Conectada

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

- ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância
- Arteduca – Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas
- AulaNet – Software utilizado no Ambiente de Aprendizagem Virtual da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
- AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
- BrasilEAD – Consorcio Interuniversitário de Educação Continuada e a Distância
- CALL – *Computer Assisted Language Learning*
- Canal E – TV Educativa da Secretaria de Educação do Distrito Federal
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEAD – Centro de Educação a Distância da Universidade de Brasília
- CensoEaD – Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil publicado pela Associação Brasileira de Educação a Distância
- CEP Saúde – Centro de Educação Profissional de Saúde de Planaltina
- CFBio – Conselho Federal de Biologia
- CFESS – Conselho Federal de Serviço Social
- CGI – Comitê Gestor de Internet no Brasil
- COEGD – Coordenação Operacional de Ensino de Graduação a Distância da Universidade de Brasília
- COMIED – Coordenação de Mídias Educacionais da Secretaria de Educação do Distrito Federal
- CRT – Centro de Recursos Tecnológicos da Secretaria de Educação do Distrito Federal
- DEDG – Decanato de Graduação a Distância da Universidade de Brasília
- EAD – Educação a distância
- ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
- E-Proinfo – Ambiente Virtual Colaborativo de Aprendizagem do Ministério da Educação

ETEC – Educação Profissional e Tecnológica na Modalidade a Distância

FAE – Fundamentos da Arte na Educação

FE/UnB – Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

FEDF – Fundação Educacional do Distrito Federal

FEF – Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília

GEINFE – Gerência de Informática Educativa da Secretaria de Educação do Distrito Federal

GIMP – GNU Image Manipulation Program

GMULT – Gerência de Multimídias Educacionais da Secretaria de Educação do Distrito Federal

GTEC – Gerência de Tecnologias Educacionais da Secretaria de Educação do Distrito Federal

IdA – Instituto de Artes da Universidade de Brasília

IES – Instituições de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC – Ministério da Educação

MOODLE – *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*

MSN - Programa de mensagens instantâneas pela Internet

NIED – Núcleo de Informática na Educação da Secretaria de Educação do Distrito Federal

NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional

NTE Brasília – Núcleo de Tecnologia Educacional Brasília

OEA – Organização dos Estados Americanos

OU – *Open University*

PeD-EaD/Acre – Curso de Pedagogia a Distância oferecido em parceria Universidade de Brasília/Secretaria de Educação do Acre

PIE – Pedagogia para professores em início de escolarização

ProInfo – Programa Nacional de Tecnologia Educacional

Pró-Licenciatura – Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício no Ensino Fundamental e no Ensino Médio

PUC-RJ – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RNP – Redes Comunitárias de Educação e Pesquisa

SciELO – *Scientific Electronic Library Online*

SEDF – Secretaria de Educação do Distrito Federal

SEED – Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

TV Escola – Televisão pública do Ministério da Educação

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UAB/UnB – Universidade Aberta do Brasil na Universidade de Brasília

UCA – Um Computador por Aluno

UnB – Universidade de Brasília

UniRede – Universidade Virtual Pública do Brasil

Sumário

INTRODUÇÃO	18
1. Contextualização da pesquisa	28
1.1. A trajetória pessoal rumo às tecnologias educativas	28
1.2. Contexto de pesquisa	41
1.2.1 UAB na UnB	41
1.2.2 O curso de Pedagogia	47
2. REFERÊNCIAL TEÓRICO	50
2.1. Ensino híbrido	50
2.2. Percepção e EAD	61
3. CAMINHOS METODOLÓGICOS TRILHADOS	64
3. 1 Instrumentos e Procedimentos de coleta e de análise de dados	67
3.1.1 Primeiro momento - Coleta de dados na oferta da disciplina	67
3.1.2 Segundo momento - Questionário Avaliativo da Disciplina FAE	78
3.1.3 Terceiro momento – Questionário Perceptivo discente e Entrevista com tutores a distância	80
3.1.3.1 Questionário Perceptivo discente	80
3.1.3.2 Amostra de sujeitos participantes da Sala de Aula Conectada.....	81
3.1.3.3 Entrevista com tutores a distância	82
3.1.3.4 Análise de conteúdo	85
4. ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS	87
4. 1 Oferta da disciplina FAE em 2012.....	89
4. 2. Percepção discente	104
4.2.1 Questionário avaliativo	108
4.2.2 Questionário Perceptivo.....	117
4. 3. Percepção docente (tutores a distância).....	155
CONSIDERAÇÕES FINAIS	183
REFERÊNCIAS	187

APÊNDICES	197
Apêndice A – Pedido de Autorização de Pesquisa Científica- UAB/UnB	198
Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....	199
Apendice C -Questionário de avaliação da disciplina FAE- 2012	200
Apendice D - Questionário Avaliativo da disciplina FAE (Sala Conectada).....	201
Apendice E - Questionário Perceptivo Discente.....	203
Apendice F- Roteiro de Entrevista com os professores tutores a distância.....	206
ANEXOS.....	207
Anexo 1 – Memorando solicitação de apoio a “Sala de Aula Conectada”	208
Anexo 2 – Ementa da Disciplina FAE 1/2013 – Sala de Aula Conectada.....	209

INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa tem como objetivo analisar a percepção discente e docente sobre o modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada” praticada em uma disciplina de graduação em Pedagogia do curso presencial e do curso a distância da Universidade de Brasília (UnB) e contribuir com as formas de ampliação dos estudos referentes ao ensino híbrido na educação a distância (EAD).

Interessa perceber como os professores-tutores a distância e os estudantes vivenciaram a experiência da “Sala de Aula Conectada” desenvolvida na disciplina Fundamentos da Arte na Educação (FAE) no período do 1º semestre de 2013. Essa disciplina foi ofertada no curso de Pedagogia presencial da Faculdade de Educação da UnB (FE/UnB) e no curso de Pedagogia a distância da Universidade Aberta do Brasil da UnB (UAB/UnB) pelo mesmo docente.

O modelo “Sala de Aula Conectada” tem como base a interligação de duas ou mais salas fisicamente distantes, por meio da videoconferência via *internet*, conduzida por um professor com o apoio de tutores. Na oferta realizada no primeiro semestre de 2013, a sala de aula presencial da Faculdade de Educação da UnB se liga, via *internet*, a dois polos presenciais da UAB/UnB para a oferta da referida disciplina. Nela acontece, nos fóruns de trabalho colaborativo do ambiente virtual de aprendizagem, o desenvolvimento do trabalho de grupos no formato “Você é o professor”, que faz uso da estratégia pedagógica de pequenos grupos *online*, na qual estudantes trabalham colaborativamente, em torno de uma temática de conteúdo da disciplina.

O padrão de aula, interligando polos da EAD e sala de aula presencial para interação de aulas ao vivo, difere-se dos modelos empregados no curso de Pedagogia presencial e a distância da Universidade de Brasília, cujas aulas não são em tempo real, síncrono.

Os estudantes presenciais da UnB estão habituados às características da modalidade presencial, tais como: obrigatoriedade mínima de frequência; sala de aula física no campus, delimitação de dia e horário para a aula, colegas e professor presentes em sala. Já a modalidade a distância, dentro do Programa UAB/UnB, por sua vez, caracteriza-se por salas em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) e realização de encontros presenciais em polos de ensino com o apoio de tutores presenciais, nos polos; ou tutores a distância, na plataforma virtual de aprendizagem. Então, a oferta simultânea de uma disciplina presencial do curso de graduação dentro dos moldes de “Sala Conectada” provoca reflexões iniciais: como se dá este modelo pedagógico da Sala Conectada? Como se desenvolve o formato de

aulas conectadas a partir de uma classe presencial e classes a distância? Como se comportam o professor e o tutor, nesse formato de aula? Como se relacionam e interagem na aula os estudantes presenciais e a distância? Como fazem parte desse modelo híbrido os polos de educação a distância? Como se organiza o Ambiente Virtual de Aprendizagem? Como os alunos e os docentes participantes percebem o modelo pedagógico apresentado? Como os estudantes e docentes participantes irão caracterizá-lo? Quais as impressões os participantes terão deste modelo?

Questões referentes à aula, ao papel do professor, às estratégias pedagógicas, à interação entre o grupo e ao emprego de recursos tecnológicos, por exemplo, fazem parte do cotidiano das ações educativas desenvolvidas por professores e estudantes com o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Assim, as investigações que reflitam sobre a sala de aula e seus modelos híbridos, inseridos nos contextos de EAD, são interessantes na medida em que contribuem com as discussões de modelos de aulas empregadas.

A atual possibilidade de interligar salas de aulas distantes faz parte de um processo de apropriação das tecnologias. Esse processo inicia-se com as mídias impressas, continua com o surgimento das TIC e a chegada da *internet* e se mantém perante o avanço das tecnologias digitais interativas. Deste modo, ele permite o surgimento de variadas formas de comunicação e interação entre professores e alunos do ensino básico ao superior.

A apropriação tecnológica pelo ensino deu-se ao longo do tempo. Nos anos 2000, Moran (2010, p. 56) comentava as mudanças no ensino presencial com a introdução das TIC na sala de aula/escola. Ele defendia o uso integrado das novas tecnologias (TIC) e das tecnologias já conhecidas (TV, vídeo) no processo de ensino e aprendizagem. A ideia principal era ensinar e aprender com programas que incluíssem o melhor da educação presencial com as novas formas de comunicação virtual. Moran (2010, p.56) acreditava que, com o aumento da velocidade de banda larga de *internet*, ver e ouvir à distância seria corriqueiro; os processos de comunicação seriam mais participativos e a relação aluno – professor, mais aberta, interativa. Assim, o processo de comunicação entre alunos e professores possibilitaria, por exemplo, que os encontros em sala de aula pudessem acontecer para introduzir ou encerrar um assunto a ser pesquisado. Essa dinâmica, posta em sala de aula, permitiria ao professor realizar os primeiros encontros com os alunos com o propósito de motivar e organizar o estudo de determinada temática escolhida como conteúdo da aula, além de sanar as dúvidas iniciais do grupo. Desta forma, os encontros finais da turma seriam para compartilhamento de resultados sobre os estudos realizados.

Hoje, os aparelhos tecnológicos se fazem presentes nas escolas. Alunos e professores usam: *notebooks*, *tablets*, lousas digitais, laboratórios de informática, *laptops* e celulares. Além disso, os recursos educacionais se ampliaram: objetos educacionais, jogos, filmes, *softwares* educativos, sites, ferramentas de busca, de pesquisa e de comunicação. A escola está cada vez conectada com o mundo virtual.

Uma pesquisa do Comitê Gestor de Internet no Brasil (CGI), realizada em 994 escolas públicas urbanas de educação básica, mostra que, em 2013, 99% das escolas possuíam computadores (sendo 76% de computadores disponíveis para o uso com alunos) e 95%, acesso à internet. Nas residências dos professores destas escolas, os computadores portáteis (81%) são maioria em relação aos computadores de mesa (69%), sendo que 47% dos professores desloca seu *notebook* para a escola, e a maioria dos docentes tem acesso diário à internet. Quanto aos alunos de escolas públicas, 65% têm acesso à rede.

Segundo Kenski (2013, p.69), na universidade, a tecnologia se insere em ambientes externos à sala de aula, e se apresenta em laboratórios, área de pesquisas, setores administrativos e bibliotecas. A tecnologia caminha, aos poucos, nas salas de aula acadêmicas. É evidente que não se trata de priorizar o uso da tecnologia por si só. Porém, observa-se que há qualidade na infraestrutura tecnológica nas universidades: espaços adequados, bons computadores, equipamentos de TV e vídeo, lousa digital, sala de webconferência, conexão com velocidade favorável, redes de internet sem fio, para citar alguns itens. Sua utilização poderia fazer parte do planejamento dos professores, unindo tecnologia, metodologia e pedagogia.

No entanto, as tecnologias educativas não pareciam frequentes nas aulas das quais participei como aluna. Essa distância entre o uso da tecnologia e as práticas pedagógicas acontece porque muitos professores são “imigrantes digitais” e possuem uma relação diferente a dos “nativos digitais” quanto ao uso da tecnologia. Imigrantes digitais e Nativos digitais são termos utilizados por Mark Prensky (2001) ao definir os usuários das tecnologias. Para ele, os imigrantes digitais são aqueles que aprenderam a tecnologia à medida em essas surgiram. E os nativos digitais são os que já nasceram em meio às tecnologias e já não imaginam a vida sem elas. Veen e Vraking (2009) chamam este nativo digital de “*Homo Zappiens*” e o caracteriza como uma geração que cresceu utilizando múltiplos recursos desde a infância: o controle remoto da televisão, o mouse do computador, e mais recentemente, o telefone celular e o *tablet*.

Ao observar a relação entre o uso da tecnologia e as práticas pedagógicas na sala de aula acadêmica foi despertado o interesse pessoal sobre a tecnologia na universidade. Não

apenas no ensino presencial, mas também na educação a distância, modalidade em expansão, e espaço de entrada das tecnologias no ensino superior. Essa tendência de crescimento dos cursos na modalidade a distância se confirma no Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) de 2011, atingindo 14,6% do total do número de matrículas de alunos do ensino superior. No ano seguinte, a expansão dessa modalidade continua. O CensoEaD 2012, feito pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), confirma o aumento de 52,5% das matrículas na modalidade EAD em relação a 2011, sendo o total de 5.772.466 matrículas no ensino superior a distância, dos quais 5,8% (336.223) nas disciplinas de EAD dos cursos presenciais autorizados.

Não apenas em número de matrículas, mas também em relação à incorporação de ferramentas tecnológicas à aprendizagem, a EAD se amplia. Faz uso de tecnologias digitais virtuais e do ensino por meio de dispositivos móveis (*mobile learning*), dentre outras situações antes distantes do cotidiano escolar. Um exemplo é o uso do celular. Embora vários alunos ainda não possuam aparelhos sofisticados, capazes de aproveitar todo o potencial disponível nos aparelhos móveis, pode-se refletir que a aprendizagem via celular alcança a praticidade do conteúdo em qualquer lugar, com cobertura de telefonia, “sendo possivelmente um grande passo para o alcance de ferramentas a favor do processo de aprendizagem” (BULCÃO, 2009, p. 83).

A atual aceitação da EAD como modalidade de ensino, porém, não reflete sua trajetória inicial na qual ela sofreu preconceito. Basta lembrar matérias jornalísticas², veiculadas em 2008, registrando que o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) promoveu uma campanha publicitária “Educação não é *fast-food*”, incentivando a não aceitação da educação a distância no curso de serviço social. No mesmo ano, o Conselho Federal de Biologia (CFBio) orientava a não registrar profissionais formados a distância.

É preciso destacar que a educação à distância não está associada somente à utilização das TIC. As gerações anteriores da educação a distância são compostas do ensino por correspondência e pela contribuição do rádio e da televisão. A partir do surgimento da internet, a EAD se expandiu de forma vertiginosa, abrangendo todos os cantos do mundo.

² A primeira informação foi coletada em documentos do. “Seminário Nacional em Defesa da Educação de Qualidade: a graduação à distância em debate” promovido pelo Conselho Federal de Serviço Social cujo documento está disponível em <<http://www.cfess.org.br/arquivos/Seminario-ead-juliana.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2013. A segunda informação foi publicada amplamente pela mídia, sendo um de seus registros divulgados pela Universidade Estadual da Paraíba. Disponível em: <<http://ead.uepb.edu.br/noticias,279>>. Acesso em: 04 nov. 2013.

Na Universidade de Brasília, a EAD é uma realidade desde a década de 1970, sendo pioneira no convênio com a Open University (OU) em 1979. Na área de Pedagogia, trouxe significativas experiências com o curso Pedagogia a Distância (PeD-EaD/Acre), em 2008 . Em 2012, ao comemorar seus 50 anos, a UnB apresenta em suas ações estratégicas a promoção da convergência entre ensino presencial e a distância. (FERNANDES, 2012a).

A mistura entre educação presencial e a distância parece ser um desafio para o contexto educacional vigente. Surgem trabalhos interessados em discutir a combinação denominada ensino híbrido ou *blended learning* e também em estudar os processos de convergência dessas modalidades educativas (CAMPOS e FIDALGO,2013; GARONCE e SANTOS, 2012; FILIPE e ORVALHO, 2004; MOLINA, 2007; RODRIGUES, 2010; SANTOS, 2012; SANTOS JR e PEREIRA, 2012).

Neste contexto, propício à reflexão sobre os modelos pedagógicos para a EAD, este trabalho de pesquisa destaca a importância de capturar a percepção do aluno e do docente quanto à experiência vivida no projeto “Sala de Aula Conectada”.

Além disso, este estudo pretende contribuir na discussão dos modelos pedagógicos possíveis no ensino superior, permitindo pensar a educação a distância como um campo livre à construção de experiências, metodologias e modelos, visando à descoberta de elementos que possam melhorar a sua oferta.

De tal modo, pergunta-se: qual a percepção discente e docente sobre a “Sala de Aula Conectada” implementada na disciplina Fundamentos de Arte na Educação no primeiro semestre de 2013?

Desdobrando-se nas demais questões: Quais as percepções discentes e docentes sobre o modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada”? Quais os pontos fortes e pontos fracos do modelo pedagógico segundo as percepções discente e docente (tutor a distância) sobre o modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada”?

Para investigar as questões apresentadas, os seguintes objetivos foram delineados.

Objetivos

a) O objetivo geral desse trabalho é:

- Analisar o modelo pedagógico “Sala de Aula Conectada” segundo a percepção discente e docente.

b) Com os objetivos específicos, pretende-se:

- Identificar as percepções discentes sobre modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada”;
- Identificar as percepções docentes (tutor a distância) sobre modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada”;
- Investigar os pontos fortes e pontos fracos do modelo pedagógico segundo as percepções discentes;
- Investigar os pontos fortes e pontos fracos do modelo pedagógico segundo as percepções docente (tutor a distância).

Do ponto de vista do ensino híbrido e da convergência de modalidades, a “Sala de Aula Conectada” deve ser vista, em seus diferentes ângulos, pelos atores do processo. Neste trabalho, buscou-se a percepção dos professores e dos estudantes face a experiência vivida na disciplina Fundamentos de Arte na Educação, como integrantes desse processo educativo. Entende-se que analisar a percepção desses atores pode contribuir para repensar sobre a implementação desse modelo pedagógico como melhoria aos sistemas de educação a distância, bem como refletir sobre a institucionalização da convergência de modalidades de ensino.

Para apresentar esta pesquisa, o trabalho foi estruturado em quatro capítulos, com referências sobre o ensino híbrido, a percepção e a EAD, um breve contexto sobre a Universidade Aberta do Brasil na UnB e o curso de Pedagogia presencial e a distância da UnB, além de abordar a metodologia utilizada no trabalho de pesquisa e a análise dos dados coletados. Os capítulos estão distribuídos da seguinte forma:

Capítulo 1 – Apresentação– traz o memorial da pesquisadora e a contextualização do Programa UAB/UnB e o curso de Pedagogia na UnB. Inicia-se a partir da apresentação da trajetória da pesquisadora ao traçar seu envolvimento e interesse pessoal e profissional com a área de tecnologias educativas até alcançar o tema deste trabalho. Mostra, ainda, o Programa UAB/UnB e o curso de Pedagogia presencial e a distância da UnB, a fim de fazer um panorama do contexto no qual acontece a “Sala de Aula Conectada” e auxiliar na compreensão de como se deu essa experiência.

Capítulo 2 – Referencial teórico – apresenta uma breve reflexão sobre como a definição de ensino híbrido é feita para alguns autores, visando a pensar sobre o modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada” e o desenvolvimento do ensino híbrido em alguns

contextos. Este capítulo também exhibe a percepção e a EAD como abordagem teórica do trabalho.

Capítulo 3 – Caminhos metodológicos trilhados – trata da metodologia da pesquisa qualitativa e seus instrumentos de pesquisa e técnicas de análise. Apresenta os três momentos da pesquisa, distribuídos em: estudo da experiência realizada na disciplina FAE em 2012 antes da “Sala de Aula Conectada”; aplicação do questionário avaliativo da disciplina FAE; aplicação do questionário sobre percepção discente e a realização da entrevista com os tutores a distância.

Capítulo 4 – Análise dos Dados e Resultados – conta com as análises realizadas, os estudos da experiência prévia, realizada na disciplina FAE em período anterior ao da Sala de Aula Conectada propriamente dita. Em seguida, a análise dos questionários aplicados aos estudantes e das entrevistas realizadas com os tutores a distância para o desenvolvimento da pesquisa na Sala de Aula Conectada. Conta também com os resultados alcançados pelo estudo.

Por fim, são apresentadas as considerações finais deste trabalho, que pretende contribuir para analisar as percepções docentes e discentes sobre a “Sala de Aula Conectada”.

Justificativa

Este trabalho de pesquisa alimenta-se, sobretudo, da necessidade de contribuir para os estudos na área da educação a distância, em conjunto com o desejo de promover o repensar da EAD nas práticas pedagógicas na educação superior, apresentados no livro *Trajetória das Licenciaturas na UnB*:

Na dimensão institucional, é preciso superar os limites impostos pela adesão a um programa governamental (UAB) e buscar, no âmbito da autonomia universitária, assumir uma identidade própria da educação a distância, mediante um processo de institucionalização da modalidade. Na dimensão da oferta (de cursos) propriamente dita, é preciso romper com a dicotomia presencial e a distância, buscando uma aproximação e abrindo possibilidades de vivências para professores e estudantes nos dois modos de oferta de formação (FERNANDES, 2012a, p.170).

Institucionalizar a modalidade *online* é uma necessidade administrativa e burocrática da universidade:

A opção por um modelo que articula nas unidades as duas proposições para a formação de graduação – o presencial e o a distância – apresenta um

conjunto de desafios que têm sido enfrentados tanto para garantir a inserção da Educação a Distância – EAD – na dinâmica acadêmico-pedagógica das unidades quanto nos documentos e processos da gestão universitária, como, por exemplo, integrar os estudantes no sistema acadêmico (Sistema de Controle Acadêmico de Graduação- SIGRA), como realizar a reoferta de disciplinas para repetentes, dentre outros (FERNANDES, 2012a, p.120).

É recente a criação dos cursos de graduação a distância na UnB. Entre 2001, com o surgimento do curso de Pedagogia para professores em início de escolarização (PIE), e o ano de 2006, com as ofertas da UAB e do Pró-Licenciatura (Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício no Ensino Fundamental e no Ensino Médio), os desafios em institucionalizar essa modalidade dentro da UnB foram só aumentando. É o que nos mostram as responsáveis pelo Decanato de Graduação em 2010:

Existem ainda diversas questões a vencer para que a modalidade a distância seja definitivamente incorporada aos cursos de graduação da UnB. Citam-se como exemplos a relação do Ministério da Educação com as universidades que ofertam cursos de graduação a distância; a discussão sobre carga horária mínima docente na UnB; o não compartilhamento da gestão administrativa e financeira de alguns cursos com os conselhos de unidades acadêmicas; a operacionalização da oferta dos cursos de graduação a distância; e dificuldades administrativas e acadêmicas com que se deparam os estudantes dos cursos a distância (MOURA e IMBRIOSI, 2010, p.47).

Observa-se também um desejo de vários pesquisadores em diminuir esta distância:

[...] alguns encontros presenciais ajudavam muito a melhorar o desempenho em atividades de aprendizagem eletrônica. O resultado é a atual tendência de convergir aprendizagem eletrônica e convencional, rumo a uma coexistência harmoniosa entre presencial e virtual, em variadas proporções, na educação do futuro. Nesse cenário talvez seja melhor esquecermos a adjetivação e nos concentrarmos no substantivo: educação (TORI, 2010, p.19).

O Projeto Acadêmico do curso de Pedagogia a distância demonstra interesse na convergência de modalidades na UAB/UnB:

Acresça-se a tudo isso, que serão gradualmente adotados mecanismos para dar aos alunos a possibilidade de escolher estudos na forma de disciplinas optativas oferecidas dentro ou fora da Faculdade de Educação, buscando, inicialmente, ampliar essa oferta no próprio curso, e depois, chegar à convergência entre as ofertas presencial e a distância do Curso de Pedagogia bem como com as demais licenciaturas ofertadas a distância. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011, p. 15).

Assim, acredita-se que esta pesquisa contribua para a melhoria das ofertas da educação presencial e a distância, à medida que possa trazer ao cotidiano acadêmico do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UnB uma vivência do modelo pedagógico “Sala de Aula Conectada” a partir da experiência híbrida na disciplina FAE.

Por fim, somam-se ainda como justificativa ao trabalho de pesquisa desenvolvido nesta dissertação, os registros feitos no “Relatório do Seminário Educação e Tecnologia – Desafio do Projeto UnB 2012”.

O evento, ocorrido em outubro de 2012, na UnB, produziu um documento final nomeado “Qual EAD Queremos?”, no qual foram elencadas as necessidades dos cursos de EAD, segundo seus participantes. Algumas dificuldades informadas refletem a realidade específica de cada curso, como é o caso do curso de Arte, ao solicitar um tronco comum de disciplinas. Outras reivindicações, porém, podem aplicar-se aos cursos de EAD do Sistema UAB.

O curso de Geografia (RELATÓRIO DO SEMINÁRIO EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA, 2012, p. 25), por exemplo, sugere a “reestruturação das disciplinas a partir de novas ferramentas didático-pedagógicas, como as videoaulas, mapas conceituais, resumos esquemáticos, atividades síncronas”.

Já o curso de Artes (RELATÓRIO DO SEMINÁRIO EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA, 2012, p.26) faz três pedidos. Primeiro, deseja a troca da expressão “tutor” por “professor-articulador”. Em segundo, sugere a oferta de disciplinas comuns aos cursos do Instituto de Artes da UnB (IdA), de forma que o curso criador da disciplina possa interagir com o curso no qual ela será ofertada. De fato, essa possibilidade seria vantajosa, pois traria flexibilidade à oferta de disciplinas, auxiliaria na formação do professor de Arte e facilitaria um diálogo e intercâmbio de estudantes dentro de sua área específica.

A terceira solicitação é que a carga horária destinada à EAD seja contabilizada na carga horária total do professor docente da disciplina, permitindo que os professores assumam mais a EAD e se sintam menos sobrecarregados. Esta última reivindicação, se atendida, trata de um avanço em relação à postura institucional quanto aos cursos de EAD.

No que se refere ao curso de Pedagogia, o registro feito no Seminário Educação e Tecnologia diz respeito a “direitos iguais” entre os estudantes presenciais e a distância. O documento, contudo, não detalha quais seriam esses direitos, apenas os cita: “Os alunos reivindicaram ter os mesmos direitos dos alunos do curso presencial dentro da universidade”. (RELATÓRIO DO SEMINÁRIO EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA, 2012, p.31).

Sobre o último aspecto levantado pelo curso de Pedagogia, há registro da conquista de espaço para a ampliação da participação dos estudantes a distância dentro da UnB. Os estudantes do curso de Educação Física a distância obtiveram o direito de participar de eleições do diretor da Faculdade de Educação Física (FEF). De acordo com a notícia publicada no site da UAB/UnB³, em outubro de 2013, o colegiado da FEF aprovou a participação dos alunos da licenciatura a distância na eleição de diretor a acontecer em novembro do mesmo ano. A compreensão do colegiado é que os alunos de graduação a distância em educação física tenham os mesmos direitos e deveres de alunos dos outros dois cursos presenciais de licenciatura e bacharelado na FEF.

Embora, nesta eleição a participação dos alunos de graduação a distância deu-se por meio de votação presencial no Campus Darcy Ribeiro, considera-se um avanço na primeira conquista dos alunos dessa modalidade na universidade. Para melhor exercício desse direito, seria interessante expandir a possibilidade a outros cursos a distância da UnB e ainda viabilizar que os estudantes possam exercer os seus direitos de voto através dos seus polos.

³ <http://www.ead.unb.br/index.php/canais/noticias/743-estudantes-ead-conquistam-direito-de-participar-nas-eleicoes-da-fef>

1. CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

1. A trajetória pessoal rumo às tecnologias educativas

Não sou nada.
Nunca serei nada.
Não posso querer ser nada.
À parte isso,tenho em mim todos os sonhos do mundo.
(Tabacaria – Fernando Pessoa)

A motivação pessoal para a escolha do tema desta pesquisa dá-se pela razão de que parte significativa de minha experiência profissional relaciona-se à área de tecnologias no ensino e à educação a distância.

Sou professora da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Após o término da graduação em Letras, e sem experiência anterior na área de magistério, ingressei como docente de ensino fundamental e ensino médio, em uma escola pública da Fundação Educacional do DF (FEDF), pertencente à Secretaria de Educação do DF (SEDF). No entanto, ao final da década de 1990, motivada a migrar em trabalhos na área de Comunicação Social, fui transferida para o Centro de Recursos Tecnológicos (CRT).

O Centro de Recursos Tecnológicos era a unidade responsável, na FEDF, por várias áreas de apoio à escola: Gestão de Bibliotecas Escolares; Informática Educativa; e setor de Audiovisuais. Além disso, realizava o acompanhamento das atividades de divulgação da programação da TV Escola/MEC e do empréstimo de material audiovisual aos professores da rede de ensino, por meio do setor de MEDIATECA. Nas décadas posteriores, a Unidade CRT recebeu outras denominações como Gerência de Multimídias Educacionais (GMULT), na qual manteve as funções citadas, somadas à Coordenação das Oficinas Pedagógicas. A GMULT posteriormente foi denominada Gerência de Tecnologias Educacionais (GTEC). Hoje, o antigo CRT chama-se Coordenação de Mídias Educacionais, cuja sigla é COMIED, abrangendo as áreas de Bibliotecas, Informática Educativa, Canal Educação e Educação a Distância.

Ao chegar ao CRT, fui encaminhada ao setor responsável pela TV educativa da SEDF, conhecida como Canal Educação, ou Canal E, cuja programação atual pode ser acessada, dentre outros canais, no site Youtube⁴: Na época, a programação do Canal E era transmitida por TV a cabo, gratuita, e o canal era uma televisão educativa formada por professores e

⁴ Disponível em : <<http://www.youtube.com/user/canalEdf>>.

servidores da Rede de Ensino. Participei por oito anos da equipe de produção de TV do Canal E, onde conheci as etapas de criação e transmissão de programas televisivos (*broadcast* e gravados) e fiz parte da criação e realização de vídeos institucionais, da elaboração de pauta ao acompanhamento da edição final. O trabalho com a linguagem audiovisual e o contato permanente com o uso de equipamentos tecnológicos aumentou o desejo em estudar, conhecer e ampliar experiências na área de Mídias Educacionais.

Uma nova oportunidade surgiu, em 2002, com o curso TV na Escola e os Desafios de Hoje, em sua versão impressa. Tratava-se de um curso de extensão, oferecido pela Secretaria de Educação a Distância (SEED), do Ministério da Educação (MEC), e a Universidade Virtual Pública do Brasil (UniRede) para professores do ensino fundamental e médio de todo o país.

O material do curso era constituído por módulos impressos, guia do cursista e vídeos, produzidos pelo curso ou do acervo da TV Escola. Com a duração de 180 horas, o curso era longo, porém gratuito. O material didático era de qualidade técnica e gráfica, e as atividades do curso relacionavam-se com a prática pedagógica do professor. Além disso, os módulos, autoexplicativos, estavam em uma linguagem clara e versavam sobre linguagem tecnológica, elaboração de roteiro para TV e outros temas voltados a minha área de atuação naquele momento. Outra vantagem era contar com o apoio de outros colegas de trabalho, também cursistas. Sanávamos dúvidas, emprestavamos as fitas com os vídeos e fazíamos uma pré-avaliação das atividades uns dos outros antes de entregá-las à tutoria. O fato de receber o material em casa e estar acompanhada de colegas facilitou a realização do curso e supriu a falta de interatividade com o tutor, a quem recorriamos, por telefone, apenas em problemas aparentemente sem solução. Apesar disso, o atraso na chegada da certificação; a falta de um local organizado na universidade para servir de apoio; e o contato com uma equipe a quem se dirigir presencialmente foram pontos negativos do curso.

Continuando a trajetória de cursista, temos que, em 2003, a professora Sheila Campello, junto aos seus colegas de trabalho da equipe do Núcleo de Tecnologia Educacional Brasília (NTE Brasília), situado no CRT, divulgaram um curso a distância, do qual seriam tutores e convidavam os colegas a participar. O título do curso era Qualidade na Educação Básica. O curso era oferecido pela Organização dos Estados Americanos (OEA), por meio do Portal Educacional das Américas⁵ e se realizava via computador. Curiosa para descobrir a utilização da informática no curso a distância e, ao mesmo tempo, desconfiada da qualidade

⁵ <http://www.educoas.org>

desse método, aceitei participar da seleção de bolsa de estudo para o curso. Contemplada junto a outros colegas, vivemos a dificuldade inicial em lidar com os recursos de informática e os obstáculos para cumprir trabalhos em grupo, realizados à distância. No entanto, encantei-me com a ideia de interagir com pessoas de outros lugares do Brasil e do mundo, via plataforma virtual. Apesar de a tutora do curso ser de uma universidade de outra região, senti-me acolhida e mais próxima do professor e dos colegas, que na interação dos cursos por correspondência.

A empatia com o uso do computador facilitou a minha entrada, no ano de 2005, na equipe do Núcleo de Informática na Educação (NIED), atual Gerência de Informática Educativa (GEINFE), em mesma unidade anterior, Gerência de Multimídia (GMULT) da SEDF. O NIED era responsável pela Coordenação Estadual do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) do MEC.

O ProInfo é um Programa do Governo Federal que visa a promover o uso pedagógico das tecnologias na escola. Realiza diversas ações tais como implementar laboratórios de informática nas escolas públicas e promover cursos de formação continuada aos professores para o uso pedagógico de tecnologias. Os cursos de formação docentes são ministrados por meio de seus Núcleos de Tecnologias Educacionais (NTE), cujas equipes técnicas e pedagógicas realizam atendimento às escolas. Em 2014, o Distrito Federal possui 14 NTE, distribuídos nas Coordenações Regionais de Ensino da SEDF, a saber: Plano Piloto, Ceilândia, Planaltina, Sobradinho, Recanto das Emas, Guará, São Sebastião, Núcleo Bandeirante, Samambaia, Taguatinga, Santa Maria, Gama, Paranoá e Brazlândia.

O trabalho no NIED oportuniza o contato com as Políticas Públicas do Governo Federal e Estadual, em especial o Programa ProInfo, bem como o acompanhamento de projetos educacionais realizados por iniciativas de escolas públicas, ou projetos com fins técnicos ou pedagógicos advindos de órgãos governamentais ou de empresas privadas voltados às tecnologias educacionais na Rede de Ensino Estadual, tais como: projetos de inclusão digital, iniciativas de alfabetização tecnológica de alunos e professores, produção de conteúdos para Portais Educacionais, laboratórios móveis, distribuição de equipamentos em escolas públicas urbanas e rurais, aquisição de *software* educativos, dentre outros. Seus cursos de formação, desenvolvidos no Ambiente Virtual Colaborativo de Aprendizagem do MEC, chamado E-Proinfo⁶ possibilitam criar, administrar e desenvolver cursos a distância. Pode atuar na administração da plataforma nos cursos promovidos pelo ProInfo e oficinas dadas

⁶ <http://eproinfo.mec.gov.br/>

pelos NTE. Oportunidade que ampliou o interesse sobre a Educação a distância e as plataformas de ensino.

Ainda atuando como cursista, paralelamente ao trabalho na SEDF, cursei uma especialização a distância chamada Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas (Arteduca)⁷, na UnB. Nele, conheci novas formas de comunicação a distância (MSN, ferramentas de pesquisa, bate-papo) e novas estratégias pedagógicas para trabalho em grupo. Após a conclusão do curso Arteduca, em 2005, fiz um curso de formação de tutores para a atuação na edição seguinte do curso. Desta forma, tornei-me professora-tutora do curso, fazendo parte do corpo de tutores do Grupo Arteduca, e atuando na turma regular da especialização e também no curso de formação de novos tutores. No novo papel de tutora, observei a existência de problemas semelhantes aos vividos como aluna de EAD: dificuldade tecnológica com o domínio das ferramentas; dificuldades de comunicação com os estudantes distantes; instabilidade na plataforma de ensino; dificuldades de relacionamento entre tutores de uma mesma turma etc.

Um estudo aprofundado sobre o curso Arteduca e seus processos de ensino foi feito pela coordenadora do curso, professora Sheila Campello, em sua tese de doutorado intitulada “Arteduca: uma abordagem transdisciplinar para o ensino da arte em rede”⁸, apresentada ao IdA, em 2013.

Ao longo de sua existência, o Grupo Arteduca foi fortalecido e hoje desenvolve outras ações e projetos dentre as quais programas de extensão, como o Programa Cultura Digital na Escola, outros cursos de extensão semipresenciais e a distância e participação em seminários e encontros de Arte, Educação e Tecnologias.

Quando superados, os obstáculos se transformavam em experiência. Quando não superados, tornavam-se desafios em busca de respostas e soluções. Assim, o trabalho como professora-tutora era instigante e proporcionava o retorno às atividades de docência e mediação pedagógica às quais me encontrava distante desde a minha saída do papel de professora-regente, na escola. Ainda que a minha atuação, junto à equipe do NIED, na SEDF, fosse nas atividades de coordenação pedagógica e planejamento de cursos de formação docente, a tutoria se aproxima da atividade docente tradicional. Devido à proximidade entre as atividades administrativas e pedagógicas de um professor do ensino presencial e as de um tutor, eu me sentia no papel docente: havia uma turma de alunos e atividades a avaliar; contava com uma sala de aula a ser ocupada, um responsável hierarquicamente superior para

⁷ <http://www.arteduca.unb.br/>

⁸ Disponível em : < http://www.arteduca.unb.br/biblioteca/tese_sheila_campello.doc/view >

supervisionar e avaliar o trabalho. Havia ainda um conteúdo e um planejamento pedagógico a cumprir, prazos, tarefas, reuniões pedagógicas etc. Embora esse processo educativo acontecesse em outro espaço— o virtual— e em outro tempo— síncrono e assíncrono—, com características e ritmos próprios, tratava-se de uma rotina de professora e assim eu me sentia, à época. A tutoria significava a possibilidade de continuar exercendo a docência, de forma mais prazerosa, inclusive. Além disso, havia a possibilidade de me comunicar com todos os alunos, não apenas os que compareciam à aula presencial. A flexibilidade de tempo, o número menor de aulas expositivas, a descoberta de novos recursos tecnológicos e de novos modos de ensinar, as oportunidades de aprender mais e investir na minha formação, a atualização profissional, foram os elementos que inicialmente atraíram minha atuação para um novo campo profissional. Pelas razões apresentadas, optei manter e melhorar a atuação de professora- tutora, buscando cursos e experiências na área de tutoria em EAD.

Neste sentido, ainda em 2006, participei da tutoria de cursos livres, como o Programa Aluno Monitor⁹, por exemplo. Tratava-se de um curso à distância para capacitar alunos do ensino médio às atividades de gerenciamento do laboratório de informática da escola, tendo vistas para o mercado de trabalho. Oferecido em parceria entre SEDF e Microsoft visava a atender estudantes de escolas públicas. Suas atividades eram realizadas na plataforma de ensino do Programa Aluno Monitor e por meio de encontros presenciais promovidos na escola, a fim de sanar dúvidas e facilitar a participação dos estudantes no curso.

Em 2007, surge a oportunidade de cursar uma especialização em Tecnologias na Educação, oferecido pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ)¹⁰, em parceria com o Programa ProInfo/MEC. O curso, à distância, tinha como objetivo preparar professores dos ensinos fundamental e médio para atuar como formador/multiplicador em Tecnologias aplicadas à Educação. No ano seguinte, em razão do acompanhamento da equipe ProInfo/DF na segunda oferta do curso no Estado, fiz o acompanhamento administrativo na turma de professores-estudantes de Brasília, atuando na função de formadora local do curso.

Dentre minhas atribuições como formadora local, estavam as seguintes tarefas: fazer contato com os cursistas locais; receber e encaminhar a documentação dos estudantes à Coordenação Central da PUC-RJ; sanar dúvidas relativas à navegação no AVA do curso e-Proinfo; organizar o Encontro Inicial de Abertura do Curso e o Encontro Final de apresentação de monografias; e registrar as demandas locais na plataforma de acompanhamento do curso, chamada AulaNet. O AulaNet foi o *software* desenvolvido no

⁹ <http://www.alunomonitor.com.br/AreaInstitucional/inicial.aspx>

¹⁰ <http://web.ccead.puc-rio.br/SISTEMA/site/pg.jsp?uid=AA556972-47E8-4DB5-BA1F-AB7CA5071517>

Laboratório de Engenharia de *Software* do Departamento de Informática da PUC-RJ para a administração, criação, manutenção e participação em cursos a distância. Vivenciar funções administrativas faz reconhecer a importância de uma equipe multidisciplinar na gestão de um curso a distância.

No mesmo ano, retomei outro curso de pós-graduação *lato sensu* chamado Especialização em Mídias na Educação, oferecido pelo Centro de Educação a Distância (CEAD/UnB)¹¹. Eu havia iniciado o curso em 2006, quando ainda era um projeto-piloto, em uma turma experimental, a distância, com estrutura modular, distribuído em ciclos de estudos. O curso havia sido interrompido logo depois. O Mídias na Educação era um curso de nível básico, certificado como curso de extensão. Ao longo do curso, passávamos pelo nível intermediário, com 180 horas de duração, e, posteriormente, ao nível avançado, que somava 360 horas ao total, sendo que a conclusão do último nível permitia a certificação como curso de especialização. Após um intervalo entre o nível básico e o nível intermediário, atuei como tutora a distância, da etapa básica do curso e simultaneamente como estudante da etapa avançada. Duas vivências distintas em um mesmo curso de EAD. A visão docente, interna, permite acesso ao processo de planejamento, elaboração e avaliação do curso. A visão externa, de estudante, preocupava-me com o conteúdo, o acesso ao material, o domínio das ferramentas tecnológicas e as tarefas em grupo.

Ainda na trajetória profissional como tutora a distância, atuei em três cursos de graduação a distância na UnB: Geografia, Artes e Pedagogia. Primeiramente no curso de licenciatura em Geografia da UAB/UnB e posteriormente no curso de licenciatura em Artes Visuais do programa Pró-Licenciatura/UnB¹², programa governamental de formação inicial a distância a professores em exercício. Em ambos os cursos, trabalhei em disciplinas ligadas à minha área de formação (Letras) apenas. Em 2009, participei da seleção de tutores à distância do curso de Pedagogia da UAB/UnB, com objetivo de atuar em um número maior de disciplinas, uma vez que o currículo do curso de Pedagogia parecia interdisciplinar. Assim, atuei em três disciplinas distintas, sendo a última delas, e por mais tempo, a disciplina Fundamentos da Arte na Educação (FAE).

Integrei a equipe de tutores a distância na oferta da disciplina FAE no AVA da UAB/UnB, no primeiro semestre de 2010 (1/2010) e no primeiro semestre de 2011 (1/2011) para as turmas que iniciaram o curso de Pedagogia a Distância no ano de 2007 e de 2009, respectivamente.

¹¹ <http://www.cead.unb.br/index.php/cursos-realizados.html>

¹² <http://www.arteduca.unb.br/ava/course/index.php?categoryid=18>

Para ilustrar as ofertas da referida disciplina, tem-se na Figura 1 a página principal da disciplina publicada no Ambiente Virtual de Aprendizagem, à época, na oferta do primeiro semestre de 2010 pela UAB/UnB. A página principal traz uma imagem referente ao conteúdo da disciplina – as máscaras da tragédia e comédia representativas da arte cênica –, bem como a disposição visual dos blocos laterais de conteúdo da disciplina. Ressalto também que, em 2010, a plataforma contava com a logomarca da UAB e localizava-se no site www.uab.unb.br. Conforme imagem a seguir:

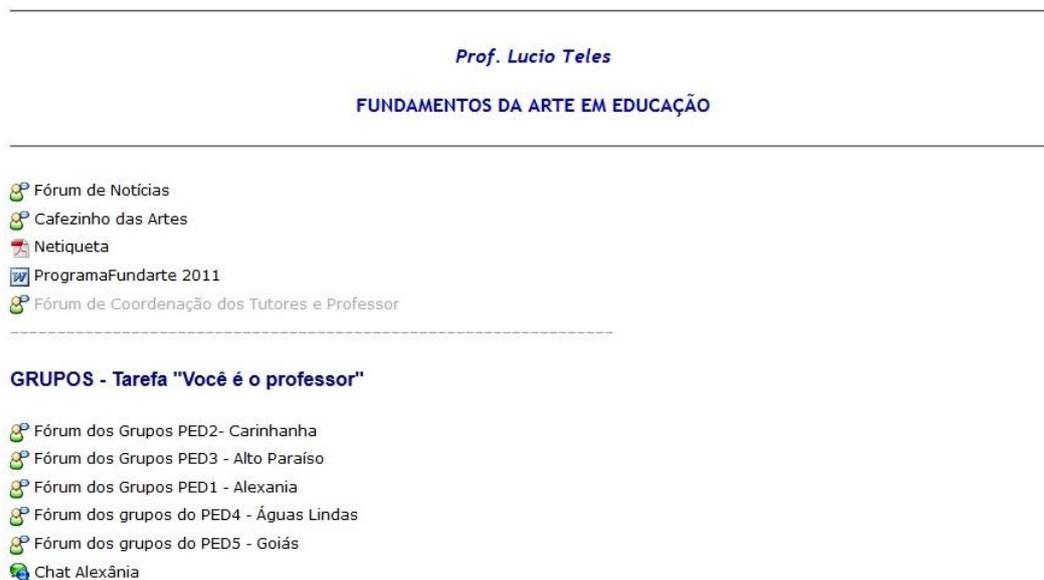
Figura 1 - Página principal – AVA - Disciplina FAE em 1/2010

The screenshot shows the AVA interface for the course 'Fundamentos da Arte em Educação'. At the top, there is a header for 'Universidade de Brasília' and 'UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL'. The main content area features a central image of two theatrical masks (tragedy and comedy) and the text 'Prof. Lucio Teles Fundamentos da Arte em Educação'. The left sidebar contains navigation options: 'Participantes', 'Atividades' (with sub-items: Enquetes, Fóruns, Recursos, Tarefas), 'Pesquisar nos Fóruns', and 'Administração'. The right sidebar contains 'Usuários Online', 'Próximos Eventos', 'Mensagens', 'Calendário', and 'Últimas Notícias'.

Fonte: AVA UAB/UnB

A figura 2 ilustra a página principal da disciplina Fundamentos da Arte na Educação, no primeiro semestre de 2011, no curso de Pedagogia. Em destaque, os fóruns do trabalho colaborativo “Você é o professor” e a distribuição das turmas e dos polos participantes da oferta: Carinhanha/BA, Alto Paraíso/GO; Alexânia/GO, Águas Lindas/GO e Goiás/GO. Conforme imagem a seguir:

Figura 2 - Página principal– AVA - FAE em 1/2011



Fonte: AVA UAB/UnB

No período 2010/2011, então, acompanhei as mudanças pedagógicas e tecnológicas na oferta da disciplina FAE, tais como: alterações de design na Plataforma de Aprendizagem e a utilização de nova versão do *software* Moodle; a introdução de novas atividades pedagógicas; a escolha e a inserção de textos e vídeos no AVA; o acolhimento às sugestões dos tutores para melhor acompanhamento da formação e desenvolvimento dos trabalhos em grupo; e planejamento e realização de atividades presenciais nos polos presenciais da UAB/UnB, para citar algumas das alterações desenvolvidas ao longo das ofertas da disciplina.

Contrariando a motivação inicial de migrar entre as disciplinas do curso de licenciatura em Pedagogia para ampliar a experiência no trabalho de tutoria em EAD, percebi que o curso de Pedagogia a distância permitia ao tutor participar da construção da disciplina. Esta postura difere do modelo pedagógico de cursos nos quais o tutor não pode intervir no planejamento e não exerce função docente. Notei também que a disciplina Fundamentos da Arte na Educação, por seu caráter criativo e pelo uso da tecnologia, permitia experimentar recursos e estratégias pedagógicas de forma lúdica e artística, proposta com a qual me identifico dada a minha formação. Por isso, continuei a participar das seleções de tutoria do curso de Pedagogia e a acompanhar a disciplina.

Após passar pela vivência na atividade de tutoria em um curso na pós-graduação, e em um curso livre, estava à busca de outros programas e projetos desenvolvidos a distância. Então, participei, em 2009, da seleção de tutores do Programa Educação Profissional e

Tecnológica na Modalidade a Distância (ETEC). O ETEC¹³ promove cursos técnicos, à distância, voltados ao ensino médio profissionalizante.

Aprovada na seleção, trabalhei em uma disciplina chamada “Ambientação”, cuja turma era composta por cerca de uma centena de estudantes do curso de Técnico em Nutrição e Técnico em Enfermagem. O curso era oferecido pelo Centro de Educação Profissional de Saúde de Planaltina (CEP Saúde), no Distrito Federal, e desenvolvia-se na plataforma virtual da escola, a partir do *software* Moodle. O perfil dos estudantes indicava que uma boa parte da turma estava em seu primeiro curso *online*, por isso, os encontros presenciais de abertura de semestre eram fundamentais para motivá-los e ambientá-los no curso. Acredito que a experiência em tutorias de diversas modalidades de ensino – graduação, pós-graduação, cursos livres e ensino médio– auxiliam na construção de uma visão mais ampla sobre a educação a distância, uma vez que cada curso traz um público específico, determinado modelo de gestão, novas plataformas de ensino, organização de equipes e atividades.

Interessada em aprofundar os estudos na área de tecnologia e educação, em 2010, almejei a entrada no mestrado em Educação, na UnB. Em acordo com minhas atividades profissionais no Núcleo de Informática na Educação na SEDF, estava envolvida na equipe de coordenação do projeto Um Computador por Aluno (UCA)¹⁴.

O Programa UCA é um Programa governamental baseado no conceito 1:1, um *laptop* por criança. Em 2006, o governo brasileiro instituiu um grupo para avaliar a implantação da ideia nas redes públicas de ensino. Em novembro, do mesmo ano, testa-se um dos protótipos. Em 2007, cinco escolas são selecionadas em cinco Estados brasileiros (SP, RJ, RS, DF, TO) para um projeto-piloto a fim de testar a apropriação tecnológica das escolas e os três modelos de equipamentos disponíveis: XO, *Classmate*, *Mobilis*. Em 2009, o Projeto UCA se amplia no DF. Além de uma escola onde desenvolveu-se o projeto-piloto, o Centro de Ensino Fundamental 01 do Planalto mais cinco escolas aderiram ao projeto: Escola Classe 10 da Ceilândia, Escola Classe 10 de Sobradinho, Escola Classe 01 do Guará, Escola Classe 110 do Recanto das Emas e Centro de Ensino Fundamental 01 do Pípiripau II.

Eu conhecia o Programa UCA por acompanhar o processo de implementação do Pré projeto-piloto do programa no Distrito Federal. Eu também havia visitado três escolas para entrega do *laptop* educacional. Na ocasião, elas aguardavam o início da segunda fase do Programa. Então, elaborei um pré-projeto de pesquisa para a seleção de mestrado, cuja

¹³ <http://redeetec.mec.gov.br>

¹⁴ <http://www.uca.gov.br/institucional/>

temática relacionava-se ao projeto UCA. Fui selecionada ao ingresso do Mestrado na Faculdade de Educação da UnB, em 2012.

Entretanto, ao decorrer de 2012, ao visitar, de maneira informal, uma das escolas públicas contempladas com o programa de uso do *laptop* educacional, observei a existência de equipamentos quebrados, guardados em armários por falta de assistência técnica. Deparei com problemas de conexão de internet, professores desestimulados, uma não utilização dos equipamentos em acordo com as indicações do Programa UCA, a falta de infraestrutura nas escolas, a ausência de um coordenador pedagógico específico para acompanhar o programa UCA, dentre outros problemas registrados e analisados na dissertação de mestrado de Welinton Baxto da Silva, intitulada O uso do computador PROUCA em seis escolas do Distrito Federal¹⁵, defendida em 2014 na UnB.

Em razão de ter integrado a equipe de coordenação do ProInfo no DF e de conhecer os esforços desempenhados por ela e pelos NTE, em conjunto, junto às instâncias da SEDF, instituições parceiras e às instituições educacionais envolvidas na implementação do programa UCA nas escolas da Rede Pública, senti-me, à época, corresponsável pelo mau desempenho do programa, além de impotente diante da realidade observada. Fiquei completamente desestimulada a continuar o projeto de pesquisa inicialmente apresentado. Além disso, por ter feito parte da equipe da SEDF em 2011, fui percebida, como representante da SEDF, por uma das professoras na escola visitada em 2012. Logo observei que não seria fácil ganhar a neutralidade necessária à pesquisa, por parte da pesquisadora e dos pesquisados. Provavelmente, eu teria dificuldades pessoais em coletar os dados posteriormente.

Por outro lado, em novembro de 2012, as políticas públicas nacionais e estaduais anunciavam a chegada de novos equipamentos tecnológicos para as escolas, já com a entrega de tablets para iniciar a formação de professor do ensino médio¹⁶ Então, conclui, talvez em razão da inexperiência como pesquisadora, que o novo contexto político e educacional não seria favorável à continuidade do trabalho de pesquisa sobre o Programa UCA.

Às reflexões apresentadas, uniram-se outras, surgidas após cursar a disciplina de Aprendizagem Colaborativa Online e Interfaces Estéticas de Colaboração do Programa de Pós-Graduação em Educação da FE/UnB, disciplina sob responsabilidade do Professor Dr. Lúcio Teles. Então, embasada na experiência como tutora a distância da disciplina Fundamentos da Arte na Educação, da graduação em Pedagogia, optei por apresentar como

¹⁵ Disponível em : <<http://hdl.handle.net/10482/15432>>

¹⁶ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18241:ministro-entrega-tablets-para-iniciar-formacao-de-professor-do-ensino-medio&catid=372:agenda.

atividade final da disciplina da pós-graduação uma listagem com propostas de atividades voltadas à modalidade presencial dessa disciplina.

Com base nos princípios da Aprendizagem Colaborativa *Online* (Teles, 2012) e contribuições de outros autores, apresentei sugestões de temas, como o uso de dispositivos móveis, *games* ou plataformas virtuais a serem incluídos à oferta da disciplina FAE no semestre seguinte. A intenção era trazer à sala de aula do ensino de graduação as discussões acerca do uso de dispositivos móveis e redes sociais próximas à realidade da disciplina de pós-graduação, bem como, e ainda mais, promover a prática de atividades que somassem o lúdico, o artístico e o tecnológico.

Desta forma, várias tarefas foram propostas, como por exemplo, a) Levar à turma a ideia de uma construção coletiva de um produto cultural-artístico (vídeo ou fotografia) elaborado por meio de celular, máquina fotográfica, computador ou *tablet*; estimulando o uso de dispositivos móveis e a produção e construção coletiva e colaborativa; b) Organizar uma galeria virtual contendo os vídeos e as fotografias realizadas pelos alunos via dispositivos móveis e editados com *software* de edição de imagens chamado Gimp. c) experimentar o uso de aplicativos desenvolvidos para celular, como o *Draw Something*, um jogo social de desenho e de adivinhação que permite publicar seu desenho em redes sociais, um dos aplicativos mais acessados em 2012. A proposta apresentada sugeria, ainda, experimentar o uso de redes sociais e *games* em atividades pedagógicas.

Desta maneira, o envolvimento com a disciplina FAE foi retomado em 2012. Vale registrar, também, que, nesse mesmo primeiro semestre de 2012, participei de uma experiência pedagógica realizada na disciplina FAE. A experiência citada era sobre a efetividade do uso da ferramenta virtual *Twitter* em sala de aula e foi registrada no artigo “Usando o *Twitter* para aumentar a participação dos estudantes em sala de aula”, de Estevon Nagumo. O autor descreve a utilização da estratégia pedagógica ocorrida no dia 24 de março de 2012, quando os alunos da disciplina da graduação poderiam acessar a internet, individualmente ou em grupos, a partir de seus computadores, celulares ou *tablets*, para postar no *Twitter* comentários, perguntas ou mensagens a respeito da aula que estava sendo dada naquele momento. Para tanto, os alunos deveriam usar a *hashtag*#arteeducação. *Hashtags* são compostos formados pela palavra-chave do assunto antecedida pelo símbolo cerquilha (#). As *hashtags* viram *hiperlinks* dentro da rede, indexáveis pelos mecanismos de busca.

Após a postagem do comentário no *Twitter*, os alunos poderiam interagir entre si, o professor e os demais participantes. Para visualização dessas mensagens, de forma síncrona em sala de aula, o professor utilizava dois aparelhos *datashow* (Figura 3). Um deles projetava

na parede os slides sobre o conteúdo da aula expositiva, cujo tema era arte-educação. Outro projetor lançava, ao mesmo tempo, em outro espaço da sala, as mensagens escritas por alunos ou por participantes via *Twitter* a partir da *hashtag* indicada. A figura 3 e a figura 4, a seguir, ilustram a dinâmica da aula na qual experimentou-se o uso do *Twitter*:

Figura 3 - Projeção das mensagens via Twitter durante a aula de FAE em 1/2012



Fonte: (Nagumo, 2013) – Apresentação Prezi do projeto de pesquisa O uso do *Twitter* na escola por estudantes¹⁷

Figura 4 - Participação via Twitter durante aula FAE em 1/2012



Fonte: Captura de tela– *Twitter* da autora

¹⁷ Disponível em : <[http://prezi.com/ikdhogduovrv/o-uso-do-twitter-na-escola-por-estudantes/Nagumo 2012](http://prezi.com/ikdhogduovrv/o-uso-do-twitter-na-escola-por-estudantes/Nagumo%202012)>.

Em casa, participei da aula postando mensagens ao grupo via *Twitter*. Embora a atividade tenha sido realizada uma vez apenas, contribuiu na construção de um espaço de inserção de tecnologias na disciplina presencial. Ou seja, ainda que de forma inicial, a participação na atividade auxiliou na reflexão sobre uma possível elaboração do nível de ensino híbrido, uma vez que se tratava de uma disciplina presencial, na qual foi introduzida uma tecnologia online e permitia interação em sala e fora dela.

Após a participação na atividade com o *Twitter* e a elaboração de uma atividade final na disciplina da pós-graduação referente às atividades da FAE, aumenta o interesse e envolvimento em acompanhar a disciplina, e graças à disponibilidade do professor responsável em autorizar a minha participação em sala, passei a frequentá-la no semestre seguinte. Então, no segundo semestre de 2012, estive junto à equipe docente composta pelo professor regente e uma dupla de professoras (tutora e monitora) em uma primeira experiência realizada na disciplina FAE que marcou o desenvolvimento da “Sala de Aula Conectada”, o que incentivou e contribuiu com a sistematização de um projeto de pesquisa de mestrado relacionado à disciplina. Desta forma, minha participação na FAE repete-se no ano seguinte, durante o primeiro semestre de 2013, no qual estive como professora-apoio, na equipe da “Sala de Aula Conectada”.

Após a oferta da disciplina no primeiro semestre de 2013, dei continuidade à participação em sala, quando, no segundo semestre de 2013, cumpri estágio docente, junto à uma colega doutoranda em Educação, também estudante da linha de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias na Faculdade de Educação da UnB.

Em 2014, tive parte na disciplina, de forma voluntária por meio da comunidade denominada FAE 2014, na rede social Facebook, na qual há a interação entre estudantes e professor sobre as leituras e atividades desenvolvidas em sala de aula. Nesse espaço virtual, busco divulgar informações ligadas à exposição de arte, arte e tecnologia, ensino de arte na escola ou ainda interagir com os estudantes.

1.2. Contexto de pesquisa

(...) minha poesia é uma velha senhora chamada
 cora coralina que às vezes me visita
 na forma de cheiro de terra molhada (...).
 Nicolas Behr – Umbigo

Neste item, apresenta-se a contextualização do lócus da pesquisa, a fim de contribuir com elementos que permitam, no momento da análise, observar a forma com a qual a disciplina FAE foi concebida, planejada e executada, visando a auxiliar na compreensão de seus significados para os docentes e discentes que dela participaram.

Para auxiliar na compreensão de como se organiza o formato híbrido apresentado na oferta da disciplina Fundamentos da Arte na Educação no primeiro semestre de 2013, segue um panorama do Programa UAB na UnB e das características do curso de Pedagogia a distância na Universidade de Brasília.

1.2.1 UAB na UnB

A Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior por meio da educação a distância. Seu público alvo é a população com dificuldade de acesso à formação universitária. Segundo Brito (2013, p.3), o Sistema UAB conta hoje com um total de 103 instituições públicas de ensino superior, sendo 56 universidades federais, 30 universidades estaduais e 17 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

A adesão da UnB ao Sistema UAB se deu em atendimento à Chamada Pública para Seleção de Polos – Edital de Seleção nº01/2005/SEED/MEC de 16 de dezembro de 2005. Esse edital teve o objetivo de implantar e implementar o Sistema UAB por meio da articulação entre as universidades públicas em parceria com Estados e Municípios.

Instituída pelo Decreto presidencial n.5.800, de 8 de junho de 2006 (BRASIL,2006) “com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País”, o Sistema UAB objetiva fomentar a modalidade de educação a distância nas instituições públicas de ensino superior, bem como apoiar pesquisas em metodologias inovadoras respaldadas nas TIC.

São os cinco eixos fundamentais do sistema UAB:

- Expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso;
- Aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos Estados e Municípios;
- Avaliação da educação superior a distância, tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC;
- Estímulo à investigação em educação superior a distância no País;
- Financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância.

Além disso, o Sistema UAB visa incentivar a colaboração entre a União e Estados e estimular a criação de centros de formação permanentes por meio dos polos de apoio presencial em localidades estratégicas.

Nacionalmente, o programa UAB é composto por três níveis de organização: o primeiro nível é a coordenação nacional da UAB, sob a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); o segundo nível é a coordenação geral em cada universidade; e o terceiro nível é a coordenação de polos no Distrito Federal, Estados e Municípios. Na UnB, hoje, a coordenação geral está na Coordenação Operacional de Ensino de Graduação a Distância (COEGD), vinculada ao Decanato de Graduação a Distância (DEDG).

Na UnB, a UAB foi implantada em 2007, quando realizou seu primeiro vestibular (1.080 vagas) para os cursos de licenciatura em Artes Visuais, Música, Teatro, Letras/Português, Pedagogia e Educação Física. Neste mesmo ano, o Programa Pró-Licenciatura, também na modalidade a distância, iniciava-se nas universidades, mostrando o interesse em desenvolver políticas públicas para o acesso ao ensino superior, à formação de professores e à expansão da modalidade a distância. Este último programa tinha como propósito a formação de professores em exercício na rede pública que não possuíam habilitação legal para o exercício da licenciatura. Embora com objetivos em comum quanto à formação docente, o UAB e o Pró-Licenciatura desenvolveram-se separadamente e tiveram suas ações registradas em trabalhos acadêmicos de diferentes áreas de conhecimento.

Em 2008, houve outro vestibular da UAB (1.450 vagas) e acréscimo dos cursos de licenciatura em Biologia e Geografia, cujos estudantes ingressaram em 2009. Neste momento,

a UAB/UnB tinha 20 polos distribuídos em oito Estados, em quatro regiões brasileiras (Centro-Oeste, Sudeste, Norte e Nordeste).

A ampliação da oferta de cursos pela UAB continua em 2010, e o 3º vestibular para as licenciaturas citadas ocorre com a abertura de 1.105 vagas. Mas a oferta de cursos pela UAB não se realizou somente no âmbito das licenciaturas. Em 2010, há também um novo vestibular para Administração Pública com 280 vagas distribuídas em cinco polos: Acre (municípios de Rio Branco e Cruzeiro do Sul), São Paulo (município de Barretos) e Distrito Federal (cidades de Ceilândia e Santa Maria).

Vale lembrar que o curso de Administração já faz parte da história da Educação a Distância na UnB, quando, em 2006, a UnB fez parte de um projeto-piloto, com convênio com o Banco do Brasil, abrindo 450 vagas, em um consórcio, para o curso de Administração para atender ao polo do DF. Em 2007, um segundo vestibular deste curso contemplou, com 400 vagas, os polos da Região Norte: Rio Branco-AC, Porto Velho-RO, Boa Vista-RR, Manaus-AM, Macapá-AP e Palmas-TO.

Atualmente, a UAB/UnB possui nove cursos de graduação distribuídos em quatro regiões brasileiras, exceto a Região Sul. Em sua estrutura, conta com 29 polos de apoio presencial. Segundo Gomes (2013 p.5), o contingente de alunos era de 2.255 estudantes em 2013 e tendia a crescer bastante, implicando no acréscimo do número de disciplinas. Na figura 5 a seguir, pode-se ver, no mapa do Brasil, a distribuição dos polos presenciais da Universidade de Brasília, destacando a participação dos 10 Estados e do Distrito Federal.

Figura 5 - Polos de Apoio Presencial da UAB/UnB no Brasil



Acre: 08 polos (Acrelândia, Brasileia, Cruzeiro do Sul, Feijó, Rio Branco, Sena Madureira, Tarauacá e Xapuri);

Alagoas: 01 polo (Santana do Ipanema);

Bahia: 02 polos (Piritiba e Carinhanha);

Roraima: 01 polo (Boa Vista);

Tocantins: 02 polos (Palmas e Porto Nacional);

Distrito Federal: 02 polos (Ceilândia e Santa Maria);

Goiás: 07 polos (Águas Lindas, Alexânia, Cidade de Goiás, Anápolis, Cavalcante, Alto Paraíso e Posse);

Minas Gerais: 03 polos (Buritiz, Coromandel e Ipatinga);

São Paulo: 02 polos (Barretos e Itapetininga);

Paraíba: 01 polo (Duas Estradas)

Fonte: Site da UAB/UnB

Em 2013, o processo seletivo mais recente ofereceu 1.410 vagas para as licenciaturas. Em Pedagogia, são 270 novos estudantes, distribuídos entre os polos de Acrelândia-AC (30 vagas), Brasileia-AC (50 vagas), Xapuri-AC (30 vagas), Carinhanha-BA (50 vagas), Alto Paraíso-GO (30 vagas), Cavalcante-GO (30 vagas) e Goiás-GO (50 vagas).

Para entender como se organiza o curso de Pedagogia na UAB/UnB, onde se inserem os participantes desta pesquisa, interessante acrescentar que a UAB/UnB divide seus estudantes em quatro blocos de acesso/ofertas, de acordo com o ano de entrada desses estudantes na Universidade: os estudantes que iniciaram o curso em 2007 são chamados de UAB 1, em 2009, de UAB 2, em 2011, de UAB 3 e em 2014 são chamados de UAB 4. Essa denominação é usada nos documentos da UAB/UnB e será adotada neste trabalho.

Na tabela 1, a seguir, há a distribuição dos estudantes no curso, considerando ano de entrada no curso, nome dado para a oferta, polo presencial e quantidade de vagas oferecidas aos estudantes de Pedagogia naquele vestibular. Assim, é possível observar o quantitativo de estudantes previstos para o curso de Pedagogia a distância na UnB.

A tabela foi elaborada pela pesquisadora, a partir de dados fornecidos pelo Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia a Distância e por informações advindas no edital Vestibular 2013 da UnB.

Tabela 1 - Oferta de vagas por vestibular - Curso Pedagogia UAB/UnB

Oferta	Ano/entrada	Estudantes	Polos	Vagas
UAB 1	2007	135	Alexânia-GO	50
			Alto Paraíso-GO	35
			Carinhanha-BA	50
UAB 2	2009	205	Alexânia-GO	42
			Alto Paraíso-GO	40
			Carinhanha-BA	41
			Águas Lindas-GO	41
			Goiás-GO	41
UAB 3	2011	150	Alexânia-GO	75
			Goiás-GO	75
UAB 4	2013	270	Acrelândia-AC	30
			Alto Paraíso-GO	30
			Brasileia-AC	50
			Carinhanha-BA	50
			Cavalcante-GO	30
			Goiás-GO	50
			Xapuri -AC	30

Fonte: elaborado pela autora

Os estudantes são atendidos em polos de apoio presencial, que são os locais na cidade do estudante ou mais próxima dele, destinados pelos Municípios/Estados parceiros das universidades para atendimento do aluno. Assim, a organização, estruturação, infraestrutura e os recursos do polo são de responsabilidade da administração municipal. De acordo com o Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia, o Polo de Apoio Presencial é o “braço operacional” da UnB, cuja função é dar condições à permanência do aluno no curso, bem como fortalecer o vínculo do aluno com a universidade, com o intuito de valorizar a expansão, interiorização e regionalização da oferta de educação superior pública e gratuita em locais remotos e distantes.

O polo deve contar com uma estrutura física mínima, composta por biblioteca, laboratório de informática com acesso à internet, preferencialmente em banda larga, e recursos de multimídia. Devem também ser viabilizados por infraestrutura de informática (servidores e sistemas de rede) adequada ao funcionamento do polo, laboratórios ou quadras, espaços apropriados para atividades práticas nos cursos com atividades experimentais.

Como as atividades da “Sala de Aula Conectada” tratam da interligação dos polos da UAB/UnB entre a sala de aula na UnB, faz necessário apresentar alguns elementos da estrutura física e de recursos humanos exigidos da UAB e presentes nos polos estudados, uma vez que são desses ambientes que os alunos estarão se conectando com os estudantes da UnB.

Quanto às equipes de trabalho, os profissionais que atuam nos polos UAB/UnB são: coordenadores de polo, tutores presenciais, secretária, bibliotecários e técnicos de informática.

Neste trabalho de pesquisa, dois polos presenciais da UAB/UnB merecem destaque, por serem os polos presenciais aos quais se vinculam os estudantes participantes da pesquisa: Polo Cora Coralina, localizado em Alexânia-GO (Figura 6), e Polo Vila Boa de Goiás (Figura 7), na cidade de Goiás-GO. Seguem fotos dos referidos polos.

Figura 6 - Polo de Apoio Presencial Cora Coralina – Alexânia-GO



Fonte: site UAB/UnB

Figura 7 - Polo de Apoio Presencial Vila Boa de Goiás - Goiás-GO



Fonte: site UAB/UnB

Para finalizar o tópico sobre a UAB, ressalta-se a presença de polos da UAB fora do Brasil, mais especificamente em Moçambique. De acordo com o site da UAB/CAPES¹⁸, as atividades na UAB nesse país tiveram início em 2011, com cerca de 630 alunos. O início da oferta de cursos deu-se por meio da Portaria Normativa do MEC de nº 22, de 26 de outubro de 2010, na qual foi implementado um Programa de Apoio à Expansão da Educação Superior na

¹⁸ http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=227:universidade-aberta-deve-ser-ampliada-a-partir-de-2015-em-mocambique&catid=1:noticia&Itemid=7.

República de Moçambique estabelecendo um sistema de cooperação entre as instituições moçambicanas e brasileiras participantes¹⁹. Segundo o site do Programa, na fase inicial do Programa estão responsáveis pelos cursos duas universidades moçambicanas (Universidade Pedagógica e a Universidade Eduardo Mondlane) e quatro universidades públicas brasileiras (Universidade Federal de Goiás, a Universidade Federal Fluminense, a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e a Universidade Federal de Juiz de Fora). Os estudantes são matriculados numa universidade moçambicana e, ao mesmo tempo, em uma das quatro universidades federais anteriormente mencionadas.

A formatura da primeira turma da UAB em Moçambique está prevista para 2014, que dará direito a dois diplomas a quem se formar, o brasileiro e o moçambicano. A partir de 2015, a UAB pretende abrir mais 2 mil vagas em Moçambique nos cursos de ensino de Matemática, de Biologia, Pedagogia e Administração Pública.

1.2.2 O curso de Pedagogia

“(...) prometo trabalhar por uma educação para a responsabilidade social, ética e política, participando profissionalmente da construção do homem íntegro, da humanidade e da pátria (...)”. Juramento do curso de Pedagogia

O curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília é ofertado nas modalidades presencial e a distância. O Projeto Acadêmico vigente resultou da reforma curricular para a oferta presencial realizada em 2002. O mesmo projeto foi tomado como referência para a oferta da modalidade a distância em 2007 e passou por reformulações em 2009 e 2011. Como princípio, o Projeto Acadêmico traz a missão de formar educadores capazes de intervir na realidade, através de uma atuação profissional crítica, contextualizada, criativa, ética, coerente e eficaz, buscando a plena realização individual e coletiva.

No que se refere ao suporte tecnológico, o curso de Pedagogia a distância faz uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem e adota modelo de curso a distância com atividades presenciais nos polos aos quais os alunos estão vinculados.

Quanto ao histórico na oferta do curso de Pedagogia a distância, vale registrar que, desde a década de 70, a Faculdade de Educação da UnB desenvolve ações voltadas a tecnologias. Pioneira, a UnB criou, em 1975, a habilitação em Tecnologia Educacional no curso de Pedagogia. Em 1979, estabeleceu convênio com a *Open University*, com vistas à criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

¹⁹ <http://www.eadbrasilmocambique.org/>

Sobre a participação da Faculdade de Educação na trajetória da educação a distância na UnB, Gomes (2013, p.55) ressalta primeiramente que há uma “miríade de concepções de educação, aqueles favoráveis à educação a distância, aqueles que são contrários, aqueles que observam com olhar cuidadoso”. Segundo a autora, entre aqueles que se debruçam sobre o tema de EAD, “há uma unanimidade em avaliar que a educação a distância produzida pelos professores é uma educação praticada, experienciada e que retira daí os seus pressupostos reflexivos e teóricos”.

Um exemplo desta prática é a participação da UnB no Consorcio Interuniversitário de Educação Continuada e a Distância (BrasilEAD) a partir do qual foi ofertado, em 1996, com o apoio da Cátedra da UNESCO de Educação a Distância e do MEC, um curso de especialização chamado “Especialização em Educação Continuada e a Distância”, voltado a professores e dirigentes de faculdades públicas. Nessa oferta, os próprios professores faziam a tutoria que assumiam como responsáveis pelos módulos das disciplinas. Segundo depoimento dado a Gomes (2013, p.59) por uma das professoras da FE à época, nessa oferta, iniciou-se, a partir de uma disciplina com o uso de tecnologia, estudos para a possibilidade da oferta do curso via internet, o que de fato aconteceu posteriormente, com o uso de um software, Virtual U, cedido por uma Universidade canadense, escolhida por permitir experimentar a viabilidade da interatividade e da aprendizagem colaborativa.

Outras duas experiências significativas na educação a distância na FE/UnB referem-se a oferta do curso de Pedagogia. Entre o período de 2002 e 2006, a Faculdade de Educação ofereceu o curso de Pedagogia para professores em início de escolarização (PIE), voltado a professores da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. De 2007 a 2011, ofereceu o curso de Pedagogia a Distância (PeD-EaD/Acre) para professores da Secretaria de Educação do Estado do Acre, com o qual diplomou 1,4 mil professores da educação básica, em exercício. Os dois cursos, cada um em seu contexto, estrutura e organização, foram bem sucedidos no seu objetivo de formar professores em serviço, em seus Estados.

Em 2006, cria o curso de Pedagogia a distância, seguindo os mesmos padrões do projeto pedagógico do curso presencial.

Em relação à carga horária, o curso presencial em Pedagogia tem 3.210 horas, dispostas em 214 créditos, assim distribuídos: 43% em disciplinas obrigatórias, 21% em disciplinas de áreas temáticas, 19% de projetos, 11% de estudos independentes e 6% de trabalho final de curso. O tempo médio de duração é de quatro anos, sendo cursados vinte e oito créditos por semestre.

No curso a distância, o aluno de Pedagogia necessita cursar 214 créditos, distribuídos em disciplinas obrigatórias (136 créditos) e optativas (78 créditos). A maior parte das disciplinas tem carga horária de 60 horas semestrais, compatíveis com necessidades formativas a que se propõem. Vale lembrar que o curso tem a duração de 3.210 horas, quantidade idêntica a do curso presencial, atendendo às Diretrizes Curriculares Nacionais para cursos de Pedagogia, prevendo tempos para a formação técnico-científica, para a prática de estágio e para estudos independentes.

Em relação às disciplinas optativas, o aluno do curso presencial pode escolher as que são oferecidas dentro ou fora da Faculdade de Educação. Já para o aluno a distância, a oferta se restringe às disciplinas constantes no fluxo definido para a oferta curricular. A esse estudante, é ainda bastante restrita a possibilidade de cursar disciplinas fora do fluxo do curso de Pedagogia, mesmo em disciplinas pertencentes a outras licenciaturas a distância, oferecidas pela UAB/UnB.

Quanto à periodicidade de oferta da disciplina Fundamentos da Arte na Educação, ela ocorre semestralmente aos alunos do curso presencial da universidade. Para o curso a distância, porém, a periodicidade é menor, uma vez que ela se enquadra no fluxo curricular do quinto semestre do curso de Pedagogia a distância UAB/UnB.

A oferta da disciplina no primeiro semestre de 2013, recorte deste trabalho, apresenta-se o formato híbrido, tema de interesse desta pesquisa, cujo objetivo é analisar o modelo pedagógico “Sala de Aula Conectada” segundo a percepção discente e docente. O próximo capítulo, portanto, apresenta um breve referencial teórico a respeito do ensino híbrido; da percepção e da EAD, temas principais do trabalho.

2. REFERÊNCIAL TEÓRICO

2.1. Ensino híbrido

Híbrido (hí.bri.do) (...) 3. Fig. Em que há mistura de elementos ou espécies diferentes (cor híbrida) (...) (Dicionário Aulete da Língua Portuguesa)

Os estudos sobre tecnologias na educação apresentam tendências que combinam “ampliar” a sala de aula, sob a justificativa de que o ensino necessita acompanhar o desenvolvimento da sociedade, trazendo recursos educacionais – jogos, softwares, aplicativos, redes sociais – para serem ferramentas auxiliares no ensino de disciplinas escolares.

A tecnologia em sala de aula convencional aproxima o ensino presencial do uso das TIC e das ferramentas de comunicação e de pesquisa disponíveis no ciberespaço. Com a chegada de novos artefatos tecnológicos e a expansão do acesso à banda larga, a escola continua na busca de acompanhar o avanço tecnológico da sociedade, incorporando-o as suas práticas de ensino.

Importante diferenciar o uso das tecnologias como suporte ao ensino presencial e o uso da tecnologia na educação a distância, a fim de separar os modelos híbridos e a presença da tecnologia nas aulas convencionais. Embasa estas ideias Harasim et al (2005), em seu livro "Redes de aprendizagem" no qual usa as modalidades: modalidade **auxiliar**, para designar as situações nas quais utilizam-se das TIC como suporte nas atividades da sala de aula presencial; modalidade **mista**, ao combinar educação a distância e educação presencial, e modalidade **inteiramente-online**, quando os cursos são completamente a distância.

A mistura entre ensino presencial e ensino a distância é de interesse desta pesquisa uma vez que a “Sala de Aula Conectada” se faz a partir da junção da sala de aula presencial da UnB e alunos do curso de graduação presencial ou da modalidade a distancia do Programa UAB/UnB. Desta forma, buscam-se relações entre a “Sala de Aula Conectada” e o ensino híbrido ou misto, como vamos denominar neste trabalho.

É na possibilidade da junção entre modalidade **auxiliar** e modalidade **mista** que a “Sala de Aula Conectada” tem seus primeiros ingredientes. Desta forma, a motivação pessoal à esta pesquisa dá-se pela possibilidade de transmissão de aulas presenciais via webconferência. Depois, inclui-se o fato de a interação realizar-se de forma síncrona e permitir a interação dos estudantes a distância por diversos canais. Seria a “Sala de Aula Conectada” um modelo de ensino híbrido? Para conhecer um pouco mais a respeito das

nomenclaturas e termos denominados para descrever e entender o ensino híbrido, traz-se o que pensam os estudiosos e como interpretar os termos empregados.

Dentre as modalidades de EAD, há uma que propicia o que denomina-se ensino híbrido, em alguns casos chamado de *blended* (TORI, 2009,2010); misto (CHAVES FILHO, 2006; HARASIM, et al,2005); *b-learning*, expressão reduzida de *blended learning* (MATEUS FILIPE e ORVALHO, 2004; GOMES, 2005); aprendizagem *blended* ou híbrida (LITTO, 2010). Outros termos como “Sala de Aula Conectada” (TELES e DUXBURY, 1992; TELES, 2014); “presencial conectado” (GARONCE e SANTOS, 2012); “sala distribuída” (MORAES, 2010); e “convergência presencial e virtual” (FERNANDES, 2012a, CAMPOS, 2013) são vistos em artigos e livros para descrever experiências relativas à combinação de atividades presenciais e atividades a distância. Assim, empregam-se palavras, termos ou expressões diversas.

O autor Romero Tori define:

Cursos híbridos ou *blended learning* são a tendência de combinar atividades face a face com atividades desenvolvidas a distancia- em geral *online*. Vem sendo referida por diversas denominações, das quais destacam-se “cursos híbridos” e *blended learning* (TORI, 2009, p. 121).

Para esse autor, a preferência se dá pelo termo *blended* em razão de considerá-lo mais popular e remeter ao significado de “combinação harmoniosa” entre elementos. Entretanto, por combinação “harmoniosa”, as atividades presenciais e a atividades a distância teriam de ser distribuídas de maneira proporcional entre as modalidades de ensino.

Outro aspecto de destaque no estudo do híbrido é a legislação brasileira que, após a Portaria 2.253 de 18 de outubro de 2001, faculta às Instituições de Ensino Superior (IES) a inclusão de atividades não presenciais, até o limite de 20% da carga horária do curso (BRASIL, 2001). Em 2004, a referida Portaria é revogada pela Portaria 4.059, de 10 de dezembro. Essa legislação permite a oferta de disciplinas na forma semipresencial, com recursos a distância ou presenciais. O percentual de 20% continua assunto de debate entre os estudiosos. Os otimistas pretendem aumentá-lo para 30% ou 50%, sugerindo a flexibilização dos currículos e um equilíbrio entre o presencial e o virtual. Já os críticos questionam a adoção desses modelos e sugerem o acompanhamento e a avaliação de experiências do tipo (SEGENREICH, 2006).

Vê-se que a flexibilização dos currículos e o aumento do percentual entre atividades presenciais e virtuais são indicados por favorecer a convergência entre as modalidades.

Pertinente observar o ensino híbrido pela ótica da modalidade a distância e não apenas pela “ampliação” da sala presencial com atividades a distância. Assim, dentro do conceito de ensino híbrido, Villaça (2010, p.97) considera que o ensino misto não implica obrigatoriamente integrar atividades presenciais com atividades *online*. Para ele, o termo “ensino semipresencial” também pode ser empregado quando um curso na modalidade a distância requer aulas ou encontros presenciais.

Acrescenta-se ainda que, ao pensar apenas na combinação entre atividades presenciais e *online*, descarta-se anos de educação a distância realizadas com materiais impressos, da TV e do rádio, ou seja, deixam-se cinco gerações da EAD classificadas por Moore (2007), a saber: a primeira geração, responsável pelo desenvolvimento de metodologias para o ensino por correspondência; a segunda geração, que faz uso das mídias radiofônicas; a terceira geração, que propõe a utilização de várias tecnologias de comunicação, como guias impressos, transmissão por rádio e por TV, audiotapes gravados, conferências por telefone etc; a quarta geração dá-se com o uso da teleconferência e a interação em tempo real; a quinta e atual geração contempla a apropriação das TIC com a utilização de recursos de multimídia interativa.

Em outra visão sobre o ensino híbrido, Lucilo Rodrigues (2010), em seu artigo intitulado “Uma nova proposta para o conceito de *blended learning*”, julga que o conceito pode congrega a mescla de variados recursos tecnológicos, também a combinação de diferentes métodos de ensino aprendizagem. Ideia semelhante se vê em Litto (2010, p.28), que emprega híbrido ou *blended* para cursos parcialmente a distância e parcialmente presenciais, e, aprendizagem *blended* ou híbrida, àquela que mistura ou alterna métodos presenciais e a distância. Nota-se que a discussão torna-se mais rica com o destaque aos métodos de aprendizagem e aos recursos escolhidos pelo professor, pois não se restringem à análise das modalidades de ensino e, tampouco, à oposição presencial x fisicamente distante – comum na discussão sobre educação a distância.

Já o curso de Pedagogia presencial da UnB, embora faça uso de recursos a distância, como o Ambiente Virtual de Aprendizagem na oferta das disciplinas, não se trata institucionalmente da oferta de disciplinas semipresenciais, pois sua carga horária é somente presencial. Contudo, pergunta-se se não é a oportunidade de a universidade refletir sobre a possibilidade de inclusão, de fato, de atividades não presenciais em seus cursos presenciais e, assim, dar espaço para que a convergência de modalidades de ensino não seja apenas um desejo da modalidade EAD em se aproximar da modalidade presencial, mas também o

inverso. As atividades a distância fazem parte das disciplinas presenciais, apesar disso, não fazem parte de sua carga horária.

No estudo do ensino híbrido, incluem-se os níveis de aplicação do ensino híbrido em uma organização educacional. GRAHAN (2005), citado por TORI (2010), identifica quatro níveis: nível de atividade, nível de disciplina, nível de curso e nível institucional. Em nível de atividade, há a mistura elementos presenciais e virtuais em mesma aprendizagem, ou melhor, em uma mesma atividade aplicada em sala. O segundo nível se refere à disciplina, no qual há uma mescla de atividades puramente a distância com outras exclusivamente presenciais dentro de uma disciplina de curso. Um exemplo seria uma disciplina de um curso de graduação sendo estruturada com atividades síncronas e assíncronas na qual são utilizadas estratégias de apresentação em sala, videoconferência, *videostreaming* apoiado a fórum de discussão virtual, visita presencial, *chat*, dinâmica de grupo em sala, fórum de discussão.

O terceiro nível de aplicação do híbrido acontece quando há um curso cuja grade curricular permita ao aluno compor suas disciplinas presenciais e não presenciais. Já o quarto e último nível de aplicação do ensino híbrido, chamado de nível institucional, trata-se da combinação entre atividades presenciais e virtuais incorporadas ao projeto pedagógico institucional sem discriminação ou privilégio entre uma ou outra forma de aprendizagem, diferenciando-se da oferta simultânea de cursos presenciais e cursos à distância.

No caso do curso de Pedagogia a distância da UnB, a instituição se classificaria em segundo nível de aplicação do ensino híbrido, no qual o híbrido é utilizado em “nível de disciplina”, conforme mencionado anteriormente. No caso da disciplina FAE, lócus da pesquisa, ela está estruturada com atividades síncronas e assíncronas. Nela, há uma mescla de atividades puramente a distância e atividades exclusivamente presenciais, uma vez que os estudantes presenciais fazem uso de fórum de discussão virtual no AVA; e os estudantes a distância participam da webconferência, dos encontros presenciais e da dinâmica de grupo em sala.

Para um breve levantamento de trabalhos sobre o ensino híbrido, consultou-se²⁰ as bases de dados *Scielo*, Google Acadêmico e o portal de periódicos da CAPES, observando suas ocorrências. Optou-se pela busca do termo *Blended learning*, em língua inglesa, por considerá-lo de maior abrangência internacional que as opções em português. Na base de dados *Scielo*, encontramos 37 artigos em português, inglês e espanhol, relatos ou estudos

²⁰ A consulta nas bases Scielo, Google Acadêmico e periódicos da CAPES ocorreu entre 15 e 22 de outubro de 2013

sobre cursos, aulas ou disciplinas híbridas em diversas áreas de conhecimento: educação, saúde, idiomas, engenharias, administração e formação de professores. Encontraram-se ainda trabalhos com ênfase em treinamento de pessoal, área de educação corporativa e organizações.

Destes, destacam-se textos cujas temáticas relacionam-se a esta pesquisa, por trazer elementos em comum com o ensino híbrido ou com a abordagem de percepções entre os sujeitos. O primeiro texto aborda o uso de tecnologias móveis como solução a cursos com ausência de computadores disponíveis para acesso aos estudantes (MAYISELA, 2013). Trata-se de um texto interessante em razão do uso da tecnologia móvel como solução aos problemas da EAD.

O segundo texto apresentado versa sobre o ensino de linguas por computador, denominado *Computer Assisted Language Learning* (CALL), e faz apontamentos que reforçam a necessidade de estudos sobre a percepção dos professores em ambientes mistos, a fim de perceber quais papéis docentes são desempenhados nesses ambientes (MENDIETA AGUILAR, 2012). O artigo, portanto, reforça a necessidade de abordar as percepções docentes em um curso.

Outros três artigos a contribuir são: uma abordagem sobre uma experiência realizada na África do Sul, na qual, em razão da distância geográfica e diversidade cultural dos estudantes do país, o uso de materiais impressos na modalidade híbrida proporcionou aos alunos a escolha de qual mídia usar no curso (OLIVE, 2012). Esse texto relaciona-se a esta pesquisa na medida em que o Brasil é um país de diversidade cultural e onde as políticas públicas, como a UAB, apresentam um mesmo modelo para todo o país. Outra abordagem significativa para o presente estudo trata-se do artigo que relaciona o ensino híbrido às possibilidades de colaboração e de construção de redes de comunicação nesse modelo de aprendizagem (HINOJO e FERNANDEZ, 2012). Por último, destaca-se um estudo que trata da comunicação de vídeo como suporte para melhorar a competência comunicativa dos alunos de língua estrangeira (VINE JARA e FERREIRA, 2012).

A busca no Google acadêmico com vistas a artigos produzidos nos últimos cinco anos registrou um número superior a 1.200 ocorrências. O vasto resultado apresenta textos com temáticas quanto ao uso de *podcast*, uso de objetos de aprendizagem e realidade aumentada em disciplinas de saúde, línguas estrangeiras e matemática. Observam-se, também, artigos sobre o uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem em cursos presenciais no ensino técnico. Ao limitar a busca para artigos em língua portuguesa, publicadas em 2013, a fim de conhecer uma porção do que tem sido produzido mais recentemente no Brasil sobre o assunto,

encontram-se 169 resultados cujos temas são semelhantes aos citados anteriormente: uso de ferramentas da web 2.0 (*blogs, podcasts, wikis*), estudos sobre ensino de línguas, formação de professores, uso de ambientes de aprendizagem em apoio a classes presenciais e até mesmo uso de *games* e de redes sociais.

No portal de periódicos da CAPES, ao procurar pelo termo *blended learning*, são encontrados mais de 28 mil textos, sendo 24 mil destes em língua inglesa em razão da abrangência do termo neste idioma, conforme relatado. Reduzindo à pesquisa aos textos publicados em língua portuguesa no ano de 2013, encontra-se 14 textos cujos assuntos de abordagens se mantêm semelhantes aos encontrados nas outras bases. Assim, supõe-se uma carência de estudos recentes sobre a teoria ou as reflexões quanto ao ensino híbrido.

Quanto à prática pedagógica do ensino híbrido, registram-se experiências em várias partes do mundo. Um exemplo de nosso interesse, em virtude do objeto de estudo deste trabalho, é o modelo chamado “Sala de Aula Distribuída”, registrada em documentos da University of Maryland, Estados Unidos (EUA). Neles, foram elencadas características de três modelos de educação a distância: Aprendizado Independente, Ensino Aberto e Sala de Aula Distribuída (MORAES, 2010, p 105-114). A seguir, ressaltam-se características do modelo de “Sala de Aula Distribuída”, que, embora não faça uso do recurso de webconferência, pode interessar à “Sala de Aula Conectada”, abordada nesse trabalho, por ilustrar elementos do modelo híbrido, a saber:

Quadro 1 - Exemplo de Modelo Sala de Aula Distribuída

Modelo Sala de Aula Distribuída
<p>Descrição</p> <p>Tecnologias de telecomunicação interativa expandem um curso presencial de um lugar a um grupo de alunos em um ou mais outros lugares; o resultado típico é uma “seção expandida” que mescla alunos presenciais e distantes. O corpo docente e a instituição controlam o ritmo e o lugar da instrução.</p>
<p>Características</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sessões presenciais envolvem comunicação simultânea, exigindo que alunos e corpo docente estejam em um local determinado em uma hora específica (uma vez por semana, no mínimo); • O número de lugares varia de dois (ponto a ponto) a cinco ou mais (ponto a multiponto). Quanto maior o número de lugares, maior a complexidade técnica, logística e em termos de percepção; • Os alunos podem se matricular em locais mais convenientes que o campus em relação a suas casas ou locais de trabalho; • As instituições podem oferecer alguns serviços a pequenos grupos de alunos em cada localidade; • A natureza da experiência mimetiza aquela de uma sala de aula tanto para o corpo docente quanto para o aluno.

Quadro 1 - Exemplo de Modelo Sala de Aula Distribuída(continuação)

Docente	Alunos presenciais	Alunos distantes	Oportunidade de interação
<p>Não muda de forma significativa seu papel em relação ao que assume em sala de aula tradicional. Contudo, o uso de tecnologias requer maior adaptabilidade no seu modo de apresentação.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Podem ter experiência similar à da sala de aula tradicional, devido à presença física do professor; - Percebem o professor menos tolerante a problemas tecnológicos e desafios, se comparados aos alunos distantes; - Pouca probabilidade de que percebam um benefício pessoal resultante do uso de tecnologia; - Os docentes podem se ressentir de ter de ministrar a aula de forma fragmentada em diferentes locais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tendem a se sentir isolados da aula “real”, a menos que o professor se esforce para incluí-los; - Em geral, formam grupo de trabalho com alunos da mesma localidade;. - Acreditam que as experiências mediadas sejam diferentes da comunicação face a face, pois há casos em que a mediação afeta a percepção e a comunicação de forma sutil/clara; - Farão concessão aos problemas com tecnologia se perceberem benefício pessoal, como acesso à instrução não disponível de outro local; ou acesso próximo à casa ou local de trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interação verbal durante a aula (professor/aluno) e alunos entre si; - Alunos presenciais têm interação visual e com o docente e os outros alunos da sala; - Alunos distantes podem ter a oportunidade de interagir visualmente com o professor e com outros alunos dependendo da tecnologia utilizada; - Alunos presenciais podem interagir com o professor antes e depois da aula; - Interação fora de sala por telefone ,conferência por computador, mensagem de voz e outros, quando disponíveis.
Tecnologia de apoio à aula		Tecnologia de apoio fora de sala de aula	
<p>Vídeos interativos ou vídeos de mão dupla; ou vídeos de mão única com áudio de mão dupla; ou audioconferências; ou conferências audiográficas.</p>		<p>Telefone, correio, fax, computador.</p>	
<p>Serviços de apoio necessários</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apoio técnico em todos os lugares. Técnico no local de origem das sessões. - Assistente para lidar com a logística, distribuição e coleta de materiais em todos os locais. - Acesso a um aparelho de fax, telefone e fotocopiadora. 			

Fonte: elaborada pela autora a partir de MORAES, 2010, p 105-114.

Moraes (2010) cita para o formato de Sala de Aula Distribuída, segundo o documento sobre modelos de EaD da *Universiy of Maryland*, que as aulas ocorrem com parte dos alunos presenciais e parte a distância, em locais pré-definidos, em horários programados e com frequência estabelecida. Esse formato é semelhante ao da “Sala de Aula Conectada”, objeto

de estudo deste trabalho de pesquisa. Entretanto, quanto à frequência dos estudantes em sala de aula, a “Sala de Aula Conectada” da UnB obedece a legislação da UAB, que exige a frequência dos alunos a distância a partir de um determinado número de encontros presenciais no semestre, relativos à carga horária da disciplina.

Contemplando o uso de recursos de webconferência em tempo real para comunicação presencial, face a face, entre alunos e professores, a definição da modalidade de educação é semelhante ao termo “Sala de Aula Distribuída”. Tem-se a expressão “sala presencial conectada”, com base nas ideias de Garonce e Santos:

[...] relação de ensino que se estabelece entre alunos e professores na sala de aula virtual – onde a ferramenta de ensino empregada é a webconferência – é presencial conectada, que se difere em muitos aspectos da relação tradicional que se processa na sala de aula convencional, à qual estamos habituados, sendo diferente também da relação estabelecida nos sistemas tradicionais de educação a distância. Nessa modalidade de educação, professores e alunos comunicam-se em tempo real e mantêm contato face a face, mediados pela tecnologia. (GARONCE e SANTOS, 2012, p.1006)

No artigo "Transposição midiática: da sala de aula convencional para a presencial conectada", os autores Gilberto Lacerda e Francisco Garonce apresentam o conceito de transposição midiática como chave de leitura para a compreensão da forma como a presença da tecnologia da videoconferência, via da internet ou webconferência, nas relações estabelecidas entre professores e alunos, impinge alterações significativas nos papéis que ambos representam quando se encontram na sala de aula. Justamente tais encontros não mais se limitam a esse espaço, uma vez que, por meio da transposição midiática, professores e alunos se encontram digital e sincronicamente a distância.

Para esse trabalho de pesquisa, manteremos o termo “Sala de Aula Conectada” não apenas por ser o nome da experiência²¹ que deu base à disciplina FAE, mas também por ter a sua definição adequada à metodologia utilizada no projeto.

Outro registro de um dos projetos pioneiros na implantação de conexão entre salas de aula denomina-se “The Networked Classroom” (TELES e DUXBURY, 1992), no Canadá. Os alunos se comunicavam em tempo real, por meio de chats e fóruns de discussão, em uma rede de computadores, entre várias escolas de educação primária. Desenvolvida nos anos 1990,

²¹ Ainda na elaboração da idéia de conectar salas de aula na UnB, cogitou-se chamar o projeto de projeto piloto, razão pela qual se vê o termo em alguns documentos como o Anexo 1. No entanto, posteriormente, optou-se por denominá-lo Sala de Aula Conectada, visto as referências teóricas e o seu caráter experimental (no sentido de ser uma primeira experiência).

antes da existência da internet, a experiência permitiu o desenvolvimento de projetos pedagógicos a partir das disciplinas estudadas pelos alunos. Um exemplo de atividades deu-se com o trabalho na disciplina de língua inglesa na qual alunos da terceira e quarta séries do ensino fundamental enviavam suas redações a outros colegas que o avaliavam coletivamente e emitiam pareceres a respeito do texto (HARASIM et al, 2005, p.61), ajudando os colegas a melhorar sua produção textual.

Teles (2014) também investigou a experiência de sala de aula conectada aplicada ao ensino superior cuja proposta apresenta modelo no qual o professor se conecta diretamente com os estudantes a distancia de um curso de graduação, para lecionar uma aula em tempo síncrono, com interatividade e diálogo com os alunos dos polos a distancia e presenciais.

Esse registro traz a relação do ensino híbrido com a aprendizagem colaborativa, aspecto que merece destaque na discussão sobre o conceito de híbrido:

Blended learning é um conceito de educação caracterizado pelo uso de soluções mistas, utilizando uma variedade de métodos de aprendizagem que ajudam a acelerar o aprendizado, garantem a colaboração entre os participantes e permitem gerar e trocar conhecimentos (CHAVES FILHO et al, 2006, p.84)

Nesta linha, Andrade (2013) complementa que as tecnologias modificaram as relações de aprendizagem, possibilitando à Educação a Distância aproveitar ao máximo a inserção tecnológica da sociedade informacional. Esta autora afirma também que a cibercultura e o uso da TIC no processo de formação vêm modificando a educação formal no país e no mundo, possibilitando que a aprendizagem colaborativa venha como uma resposta à tradicional estrutura da *internet*. Este processo de transformação permite a existência de muitos emissores, muitos receptores e mais intercâmbios e cooperação.

Nesta linha de pensamento, há diversas experiências que objetivam proporcionar um modelo de educação que sensibilize o educador para o desenvolvimento de oportunidades de aprendizagem nas quais o estudante e o professor aprendam juntos, em ambientes que permitam à construção de conhecimento, e que façam uso dos recursos tecnológicos disponíveis na Web, por exemplo (BOTTENTUIT Jr , COUTINHO, 2012).

Essa descentralização da comunicação engloba uma maior troca de informação e de conhecimento e serve de apoio à aprendizagem coletiva. Panitz (1996), citada por Andrade (2013, p.121), diferencia aprendizagem cooperativa de aprendizagem colaborativa, sendo a primeira caracterizada pela centralização do professor na divisão de trabalho e de objetivos, uma menor autonomia decisória dos alunos e foco principal no resultado ou produto final. A

aprendizagem colaborativa, todavia, se caracteriza pela distribuição de papéis e controle, sendo objetivos, divisão e planejamento do trabalho definidos principalmente pelos alunos. Nesse caso, o professor atua como facilitador e consultor durante o processo, dando maior autonomia decisória aos alunos e trazendo o foco ao processo de aprendizagem.

Retomando a discussão acerca do híbrido, vê-se que, curiosamente, ele não é novidade (RODRIGUES, 2010, p.8). Para comprová-lo, cito o Projeto Minerva, ocorrido nos anos 1970, destinado à educação de adultos. O Projeto Minerva, por meio da transmissão obrigatória de programação educativa via rádio, contava também com os momentos presenciais opcionais no radioposto, locais onde dava-se a transmissão das aulas. Márcia Castro, estudiosa do ensino da Matemática no referido projeto, explica as formas de recepções de aula: a organizada, a controlada, a isolada e a livre:

O aluno frequentava diariamente um radioposto, supervisionado pelo orientador de atividades, para acompanhar as aulas pelo rádio e desenvolver os trabalhos individuais e/ou de grupos necessários à fixação dos conceitos enfocados e submeter-se a testes de verificação da aprendizagem. (...) Na recepção controlada os alunos inscreviam-se no curso, ouviam a lição em casa (ou no local de trabalho) e reuniam-se periodicamente nos centros controladores [...] em local e horas determinados, de acordo com o orientador de aprendizagem, para fazerem trabalhos de grupos, receberem explicações [...] e fazer os testes de verificações [...] Contavam com a assistência dos professores da matéria que estava sendo veiculada”. (...) Na recepção isolada, o aluno ouvia as aulas (fita gravada) em casa ou no local de preferência e poderia ser atendido pelo Núcleo de Ensino por correspondência, que faz o acompanhamento didático e a avaliação. Na recepção livre, não há inscrição, acompanhamento ou controle e as aulas são ministradas totalmente a distância. (CASTRO, 2007 p.44-52).

A leitura da descrição feita por Márcia Castro traz à referência mais próxima da experiência pessoal o sistema semipresencial estruturado em polos de apoio presencial da Universidade Aberta do Brasil (UAB). A estrutura tutor, aluno, material didático, encontros presenciais lembra a organização da UAB na UnB.

Tem-se que o ensino híbrido ou misto é a utilização conjunta de elementos do ensino presencial e do ensino a distância, de forma que os elementos se complementem. É diferente do ensino **auxiliar** (HARASIM et al, 2005) em que as TIC servem como suporte nas atividades da sala de aula, mas também não é **inteiramente-online**, pois suas atividades não são completamente a distância.

Essa combinação origina uma sala de aula com características próprias, distintas das particularidades das modalidades citadas anteriormente e implicam-se aos seus elementos

constituintes: professores docentes, professores tutores, estudantes, atividades presenciais, atividades a distância, tecnologias, espaços reais, espaços virtuais e formas de se comunicar.

Portanto, objetiva-se capturar como é a percepção discente e docente do modelo pedagógico em uma disciplina de graduação em Pedagogia do curso presencial e da UAB na UnB.

Neste sentido, o conceito-chave desta pesquisa é a percepção discente e docente sobre o modelo pedagógico “Sala de Aula Conectada”. Moore e Kearsley (2008; p.18) afirmam que o aluno, parte do sistema de educação a distância, exerce impacto considerável sobre a eficácia das partes do sistema controlado pela instituição educacional. Esse pertencimento aponta para a compreensão de modelos pedagógicos de EAD.

A literatura dispõe de manuais de como devem ser as aulas híbridas, de como deve se comportar o aluno virtual, de como deve ser o tutor ideal etc. Contudo, estamos diante de uma experiência nova no contexto da universidade, na qual é possível ouvir o próprio corpo docente e discente em relação à experiência vivida. Se a tendência à educação é da convergência de modalidades presencial e a distância, e se é uma das metas da universidade essa concretização, é preciso, portanto, repensar os modelos de educação a distância. Neste sentido, é necessário ouvir e analisar o que os estudantes têm a dizer em relação às experiências e aos modelos pedagógicos implementados.

Sobre o ensino híbrido, resta a definição citada em um dos autores (TORI, 2009, p. 124), que se dá por: “a tendência de combinar atividades de aprendizagem face a face com atividades desenvolvidas a distância – em geral *online*– vem sendo referida por meio dessas denominações das quais destacam-se “cursos híbridos”(...).

Tori acredita que, com essa abordagem, os educadores podem lançar mão de uma gama maior de recursos de aprendizagem, planejando atividades virtuais ou presenciais levando em consideração limitações e potenciais que cada modalidade apresenta em determinada situação e em função de forma, conteúdo, custos e resultados.

Percebe-se que o ensino misto tem sua aplicação em várias instâncias: corporativa, no ensino médio, em disciplinas na graduação e pós-graduação. Na literatura da área, seus estudos mostram que há abordagens com foco tanto nas questões tecnológicas (uso do *software* Moodle e de ambientes virtuais de aprendizagem, uso de tecnologias digitais e ferramentas web) quanto nas questões pedagógicas (formas de interação e interatividade entre alunos e/ ou professores, presença e telepresença, funções do docente e do tutor).

Interessa saber como os discentes e docentes percebem o modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada”. Considera-se pedagogicamente coesa, possível, viável, adequada, como

modelo pedagógico a ser utilizado. Então, tem-se como objetivo, neste trabalho, analisar o modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada” segundo a percepção discente e docente.

2.2. Percepção e EAD

Per.cep.ção..sf.1. Ato de perceber.
 2. Ação de analisar, diagnosticar, avaliar. 3. Apreensão pelos sentidos; sensação, senso (...): 4. Entendimento (...): 5. Consciência, intuição.(.)
 Dicionário Caldas Aulete (aulete.uol.com.br)

Percepção é um termo que ganha acepções diversas ao ser utilizado em áreas diversas como Arte, Psicologia e Educação, dentre outras. Um exemplo são os autores Japiassú e Marcondes (2001, p.149) que, em seu *Dicionário Básico de Filosofia* definem percepção como ato de perceber, ação de formar mentalmente representações sobre objetos externos a partir dos dados sensoriais. A sensação seria assim a matéria da percepção (...).

Dentre as definições gerais sobre percepção, há a ideia de que a percepção é o ato composto de elementos de captação física, feita por meio dos sentidos (aparelhos sensoriais), e um componente subjetivo, no qual há atribuição de significados. Defende esta ideia, a autora, Ana Maria Guimarães Jorge, em seu livro introdutório ao estudo da percepção, no qual diz:

A percepção é o termo que designa o ato pelo qual o indivíduo toma conhecimento de um fenômeno, de um objeto. Estar consciente da percepção significa estar consciente da apreensão de uma situação objetiva por meio de sensações, de representações e da atribuição de significados, e de adjetivos, ao que foi experienciado (JORGE, 2011, p.13).

Assim, a percepção se relaciona com a memória, com a emoção e com elementos subjetivos implicando significados, relações, contextos e julgamentos.

A percepção envolve captar e participar das qualidades objetivas de algum fenômeno misturadas aos elementos da memória, do raciocínio realizado, da emoção sentida, e essas qualidades objetivas dos sentidos como filtros da alma também se misturam aos elementos subjetivos de cada indivíduo. As percepções são determinadas principalmente por fatores psicológicos, ou melhor, a percepção se refere ao produto dos processos psicológicos implicando significados, relações contextos, julgamentos, experiências passadas, memória. De um modo geral a percepção é a porta de entrada das formas e qualidades do mundo, informação recebida e processada por um organismo (JORGE, 2011, p.13).

A autora considera que a percepção não é somente uma reação ao conjunto de estímulos externos, tampouco apenas uma ideia formulada pelo sujeito, sendo, então, uma relação do sujeito com o mundo exterior. É uma relação (forma de comunicação) que se dá a partir da relação do homem com o meio. Desta forma, a percepção depende dos elementos exteriores e interiores, formando um campo perceptivo sob a relação entre sujeito e objeto.

Outra característica da percepção é o papel ativo do sujeito que percebe. Ativo no sentido em que atribui renovados sentidos e valores às coisas percebidas. Considera, ainda: a questão social e a questão afetiva; o envolvimento da personalidade; a história pessoal e as afetividades do sujeito perceptor.

As relações entre as características de personalidade e a maneira de perceber a experiência física indicam que a percepção das coisas pode ser alterada pelo conhecimento e motivação que se tem dela, pelo estado emocional e por condições fisiológicas específicas, influenciando na sensibilidade a objetos e nas propriedades percebidas nesses objetos (JORGE, 2011, p. 15).

Então, o sujeito é o atribuidor de significados sobre determinada experiência, formando representações dela.

Ante o exposto, considerando que a educação a distância tem sido objeto de estudos, questionamentos e possibilidades, pesquisar as percepções dos sujeitos participantes, destacando o significado dos fenômenos para as pessoas, pode trazer interpretações que indiquem aspectos e considerações importantes sobre o objeto estudado.

Além disso, a compreensão sobre os modelos de ensino que envolvem, sob o ponto de vista dos que dele participam, é de interesse das instituições e de estudiosos da EAD, conforme afirma Vitorino (2005, p.3): “o interesse teórico e prático neste tema confirma a necessidade de criação de teorias sobre as práticas em EAD, a partir da percepção dos alunos, de modo a subsidiar a criação e melhorias de sistemas de EAD”.

Então, é importante conhecer a EAD. Ainda que a ela seja vista como modalidade única, sabe-se que se apoia em suportes tecnológicos diversos, e é uma forma diferenciada de ensinar e aprender. Com isso, apresenta-se de forma ampla, em especificidades diversas. Sobre esse aspecto, fala Kenski:

[...] existe grande diversidade na organização metodológica, na gestão e avaliação de cursos a distância oferecidos, por exemplo, via impressa (cursos por correspondência), os cursos imersivos e colaborativos *online*. Não há como comparar ou igualar também os novos projetos educacionais que mobilizam professores e alunos via celular e ambientes virtuais na internet, essencialmente bem diferentes dos cursos em teleconferência,

webconferência e a reunião de alunos em polos presenciais. Mais diferentes ainda são os Centros de Estudos em mundos virtuais tridimensionais como *S Second Life*. (KENSKI, 2013, p.111).

Ou seja, há uma variedade de modelos de cursos a distancia. Daí a importância de compreender como se dá a percepção dos estudantes a respeito de determinada experiência, a fim de melhor caracterizá-la e compreendê-la.

Afirmam Paloff e Praff (2004) que os alunos virtuais são, ou podem passar a ser, pessoas que pensam criticamente. Segundo as autoras, citando Bates (2000), o autor sugere a inclusão dos alunos no processo de planejamento dos cursos e programas *online* por meio da participação destes nos comitês institucionais encarregados por planejar cursos, a fim de fazer dos estudantes parceiros integrais para o desenvolvimento de cursos e programas.

Importante conhecer a percepção não apenas dos estudantes, mas também dos docentes, uma vez que os docentes são sujeitos importantes no processo ensino aprendizagem e não há como pensar o modelo de aula sem pensar nos dois sujeitos, o ensinante e o aprendente.

Em uma busca simples no Google Acadêmico por trabalhos sobre percepção no campo da educação, encontram-se estudos sobre representações sociais, percepções sobre educação ambiental, trabalhos na área de educação matemática e educação nas organizações, dentre outros assuntos. Ao se reduzir a procura, por trabalhos de “percepção e EAD”, têm-se trabalhos cujo foco é a percepção de tutores e alunos sobre uso de ferramentas, como o fóruns, por exemplo, em Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

No entanto, visa-se nesta pesquisa a abordar a percepção enquanto forma de representação, de registros das visões dos estudantes e tutores, pois, neste trabalho, a percepção é considerada um “posicionamento” ou a “defesa de um ponto de vista” que os sujeitos assumem. Logo, entende-se percepção como o posicionamento ou o ponto de vista que os participantes apresentam sobre a Sala de Aula Conectada e o processo de ensino e de aprendizagem dessa disciplina.

Portanto, analisar a experiência Sala de Aula Conectada a partir da percepção dos discentes e docentes representa aproximar-se do que significou para o aluno e para o professor a experiência vivida. Saber o que pensam, representam e verbalizam quanto experiência de “Sala de Aula Conectada”.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS TRILHADOS

(...) Ou se tem chuva e não se tem sol ou se tem sol e não se tem chuva! Ou se calça a luva e não se põe o anel, ou se põe o anel e não se calça a luva! (...) Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo... e vivo escolhendo o dia inteiro! (...)

(Cecília Meireles– *Ou isto ou aquilo*)

Para o trabalho de pesquisa, são necessárias articulações entre diversas técnicas ou instrumentos de coleta de dados e suas abordagens teóricas metodológicas. Segundo Gamboa (2012, p. 60), de acordo com os objetivos e as necessidades da pesquisa, constata-se como dar importância às informações recolhidas com critérios quantitativos ou qualitativos. Neste capítulo, apresentam-se os caminhos metodológicos trilhados e as ferramentas usadas neste trabalho.

Esta investigação busca responder às seguintes questões: qual a percepção discente e docente sobre a “Sala de Aula Conectada” implementada na disciplina Fundamentos de Arte na Educação no primeiro semestre de 2013? Quais os pontos fortes e pontos fracos do modelo pedagógico segundo as percepções discente e docente (tutor)?

Com isso, pretende-se analisar o modelo pedagógico “Sala de Aula Conectada” segundo a percepção discente e docente, identificando às percepções dos estudantes e tutores a distância sobre a “Sala de Aula Conectada” e investigando os pontos fortes e fracos da Sala de Aula Conectada de acordo com as percepções destes sujeitos.

Para tanto, a metodologia utilizada é de cunho qualitativo e compreende três momentos, a saber: 1) coleta de dados na primeira experiência conectada (oferta da disciplina FAE em 2012); 2) aplicação de questionário avaliativo da disciplina FAE, no decorrer da oferta da Sala de Aula Conectada; 3) aplicação do questionário perceptivo após a oferta da disciplina/Sala de Aula Conectada; e realização de entrevista com tutores a distância. Os três momentos são descritos adiante.

Inicialmente, na primeira etapa, realizou-se a coleta de dados da primeira experiência, realizada em 2012, na disciplina FAE na busca de informações prévias a respeito da experiência de “Sala de Aula Conectada”. Em segundo momento, durante a oferta da “Sala de Aula Conectada” propriamente dita (que é a segunda etapa metodológica), foi feita a coleta de dados a partir de um questionário de avaliação da disciplina FAE. Em um terceiro momento, aplicaram-se outros dois instrumentos: um questionário com os estudantes a respeito de suas

percepções (questionário perceptivo) e uma entrevista semiestruturada com tutores a distância a fim de colher dados a respeito da percepção docente, respectivamente.

Durante a coleta de dados no experimento, foi registrada a forma como os estudantes avaliaram a experiência prévia. Nas etapas seguintes, segunda e terceira etapas metodológicas foram efetivados questionários com os estudantes e entrevistas com os tutores a distância. Para diferenciar os questionários aplicados aos alunos, denominou-se, neste trabalho, o questionário da segunda etapa de questionário avaliativo. Já o questionário aplicado na terceira etapa chama-se questionário perceptivo. Quanto às entrevistas com os tutores, após a realização das mesmas, elas são transcritas e submetidas à análise de conteúdo, como proposta por Bardin (2011) e Franco (2008).

A escolha da abordagem qualitativa como base norteadora do trabalho justifica-se pelo caráter interpretativo desta investigação. Dado o objetivo da pesquisa é analisar o modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada” segundo a percepção discente e docente, a abordagem qualitativa se faz coerente, uma vez que, nos estudos qualitativos, a tentativa de capturar as perspectivas dos participantes é um dos focos de atenção do pesquisador.

Acrescenta-se, ainda, que, para capturar as percepções dos alunos e professores-tutores, a distância faz-se necessária a compreensão do contexto dos participantes a fim de entender suas impressões a respeito do modelo “Sala de Aula Conectada” na disciplina Fundamentos da Arte na Educação. De acordo com Creswell (2010, p. 209), a pesquisa **qualitativa** é “uma forma de investigação interpretativa em que os pesquisadores fazem uma interpretação do que enxergam, ouvem e entendem”.

Neste sentido, Ludke e André (1986, p.17) citando Bognan e Biklen (1982) consideram que “a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtido no contato do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. Contudo, esse processo não é estático. Segundo Teis e Teis (2006), o plano de trabalho pode ser aberto e flexível, revisando os focos de investigação, reavaliando as técnicas de coleta, e reformulando os instrumentos e repensando os fundamentos teóricos.

Por outro lado, a pesquisa aqui descrita apresenta-se como **exploratória**, pois, de acordo com Gonsalves (2007), os estudos exploratórios são realizados quando a investigação caracteriza-se por esclarecer ideias e apresentar uma visão mais geral sobre um dado fenômeno. O pesquisador, diante do objeto de pesquisa e dos instrumentos metodológicos, procura desvendar percepções, enfoques, colaborando para o alcance dos objetivos delineados. Outra justificativa para a escolha do estudo exploratório, como abordagem

adequada ao presente estudo, é dada pela mesma autora, quando diz que a pesquisa exploratória trata de fenômeno pouco investigado, sendo uma de suas contribuições servir de base para outros estudos que desenvolvam o tema com mais profundidade (Gonsalves, 2007, p. 67).

No que se refere ao envolvimento do pesquisador, segue a definição de **pesquisa participante**, sob o olhar de Severino:

[...] é aquela em que o pesquisador, para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo da pesquisa, das suas atividades. O pesquisador coloca-se numa postura de identificação com os pesquisados. Passa a interagir com eles em todas as situações acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos. Observando as manifestações dos sujeitos e as situações vividas, vai registrando descritivamente todos os elementos observados bem como as análises e considerações que fizer ao longo dessa participação” (SEVERINO, 2007, p.120).

Gil (2011, p. 31) reforça a identificação entre o pesquisador e o pesquisado, ao afirmar que “o relacionamento entre o pesquisado e o pesquisador não se dá como mera observação do primeiro com o segundo, mas ambos acabam se identificando”. Além disso, para esse autor, a “pesquisa participante se caracteriza pelo envolvimento dos pesquisadores e dos pesquisados no processo de pesquisa”.

Essa identificação acontece quando o pesquisador deixa de ser um observador externo dos acontecimentos e passa a fazer parte ativa deles (BONI e QUARESMA, 2005, p.71). Concordam as autoras que a observação participante se distingue da observação informal, ou comum. A distinção ocorre na medida em que pressupõe a integração do investigador ao grupo investigado. Isso acontece, pois esse tipo de coleta de dados leva o pesquisador a adotar temporariamente um estilo de vida que é próprio do grupo que está sendo pesquisado.

Neste trabalho de pesquisa, a escolha pelo termo “participante” deu-se também em razão da frequência e participação da autora nas aulas da disciplina FAE. A pesquisadora cumpriu uma função semelhante a de monitoria, fazendo parte de uma equipe de apoio ao corpo docente e discente. Por outro lado, o envolvimento com a disciplina foi relatado na apresentação deste texto, em acordo com a trajetória pessoal da pesquisadora. Assim, difere-se da postura de uma pesquisadora neutra, alheia à realidade daquela disciplina e da sala de aula. Nesse sentido, pode-se dizer que a pesquisa faz uso da **observação participante**.

Na **observação participante**, o observador é parte dos eventos que estão sendo pesquisados. Vianna (2003, p.50) avalia que a vantagem desse processo é a “possibilidade da

entrada de determinados acontecimentos que seriam privativos aos que um observador estranho não teria acesso aos mesmos” e permite a observação não apenas de comportamentos, mas atitudes, opiniões e sentimentos. A crítica dá-se na impossibilidade de o observador participante ser inteiramente objetivo, face à flutuação de sua atenção em determinados momentos, e o problema ético suscitado pelo duplo papel de observador e pesquisador. Assim, a observação participante, como técnica de trabalho de campo, é desaconselhada por alguns cientistas que acham que o pesquisador deve manter certa distância entre ele e o seu objeto de pesquisa em nome do resguardo da objetividade científica (COSTA, 1987 *apud* BONI e QUARESMA, 2005, p.71).

No entanto, em uma pesquisa que pretende capturar a percepção dos indivíduos acerca de a experiência pedagógica vivida, a interação entre pesquisador e pesquisado não se torna desvantagem, uma vez que, para dar vazão à subjetividade do sujeito, a aproximação faz-se favorável. Neste sentido, registra-se que além da atuação em sala, a observação participante deu-se por meio de reflexões anotadas pela pesquisadora durante as aulas no decorrer da disciplina FAE na Sala de Aula Conectada e no acesso ao AVA. Assim, estes registros serviram como fonte de dados complementares.

3. 1 Instrumentos e Procedimentos de coleta e de análise de dados

Nesta seção, descrevem-se os instrumentos utilizados na pesquisa e a aplicação deles frente aos sujeitos participantes em cada etapa da pesquisa. Conforme indicado no início deste capítulo, a pesquisa desenvolveu-se em três momentos distintos, sendo o primeiro deles a coleta de dados na oferta experimental. O segundo momento é a aplicação de questionário avaliativo aos estudantes da disciplina FAE, no decorrer da oferta da disciplina. E o terceiro momento divide-se na aplicação do questionário perceptivo aos estudantes após a oferta da disciplina; e na aplicação de entrevista com os tutores a distância. Para a análise dos dados coletados no questionário perceptivo e na entrevista com os tutores, utilizou-se a Análise de Conteúdo a partir de Bardin (2011) e Franco (2008), como veremos adiante.

Seguem os instrumentos citados, a aplicação e os procedimentos de análise de cada etapa da pesquisa.

3.1.1 Primeiro momento - Coleta de dados na oferta da disciplina

A coleta de dados na oferta experimental é a primeira etapa metodológica desta pesquisa qualitativa. Neste caso, trata-se do estudo prévio da realidade.

Esta primeira etapa da metodologia diz respeito à coleta de dados em uma primeira experiência em aulas conectadas realizada na disciplina FAE no semestre anterior ao período da “Sala de Aula Conectada”. Os dados da primeira experiência foram coletados por meio de três instrumentos: a) a partir da observação das aulas experimentais, como participante da equipe docente, auxiliando no contato e nas orientações dos estudantes a distância; b) com a aplicação de um questionário aos estudantes sobre o experimento; e c) a coleta de depoimentos dos estudantes. Os três instrumentos usados na pequena investigação inicial buscaram trazer elementos para um conhecimento prévio a respeito de aspectos técnicos e pedagógicos em relação a oferta e aplicação da “Sala de Aula Conectada”.

A primeira experiência conectada consistiu em interligar, em tempo real, a sala presencial da FE/UnB com os alunos da UAB/UnB. Suas aulas, realizadas entre outubro de 2012 e fevereiro de 2013, aconteceram às quartas feiras, das 19 às 22 horas, na sala Multiuso Artes, FE-5, prédio da Faculdade de Educação/UnB. A experiência foi criada pelo professor docente a partir de possibilidade de realizar a oferta simultânea de uma mesma disciplina da graduação aos alunos presenciais da UnB e aos alunos da UAB/UnB em condição de reoferta. A reoferta é uma nova oportunidade dada pela UAB/UnB aos alunos que não foram aprovados ou não puderam cursar a oferta regular da disciplina.

Esta primeira experiência conectada chamou-se, nesta fase da pesquisa, de “projeto piloto”. Manter-se-á a denominação de “projeto piloto” somente para diferenciá-lo das demais etapas da metodologia. Sabe-se que não se trata de um estudo piloto, uma vez que as condições da referida vivência não reproduzem as mesmas condições (quantidade de alunos, estrutura de tutores, recursos tecnológicos) a serem vistas na “Sala de Aula Conectada” propriamente dita. Para a pesquisadora, no entanto, o estudo do experimento pretende estabelecer uma base inicial de conhecimento do fenômeno. Neste sentido, o estudo desta primeira experiência conectada busca minimizar as dúvidas de como acontece e de que forma se dão a estrutura e a realização da “Sala de Aula Conectada”: se há condições tecnológicas de interligar salas da UnB e da UAB; se irá ocorrer a interação entre os estudantes presenciais e distantes, como se dará a organização da aula.

Assim, a participação da pesquisadora nessa primeira experiência conectada objetiva coletar dados iniciais a respeito da “Sala de Aula Conectada”. A favor da coleta de dados desta oferta experimental, contribuem autores como Bailler ao afirmar:

Esse movimento de aplicação, reflexão e reorganização é muito importante para o pesquisador, já que ele/a tem a oportunidade de “pôr a mão na massa” e efetivamente vivenciar momentos de coleta de dados, e, portanto, construir

conhecimento para a pesquisa, advindo do estudo piloto” (BAILER, et al. 2011).

Em relação aos estudantes matriculados na oferta experimental, havia 39 estudantes. Dos quais 36 eram alunos da graduação presencial e três eram alunas da reoferta da disciplina aos polos presenciais UAB/UnB de Alexânia/GO, Alto Paraíso/GO e Carinhanha/BA.

Quanto ao conteúdo programático da disciplina em sua oferta experimental, são vistas três unidades, conforme a ementa da disciplina.

- Unidade I – “Arte: fundamentos e breve histórico”, que trata dos fundamentos filosóficos, históricos, culturais e correntes contemporâneas da arte;

- Unidade II – “Arte na sala de aula”, que enfoca estudo do PCN-Arte e o papel da arte na educação escolar e na formação da identidade social, cultural e estética do estudante, além das práticas de educação artística nas escolas;

- Unidade III – “Ciberarte na escola”, cujo foco são as práticas e o uso de tecnologias da Internet na educação artística, em especial, a Ciberarte e a arte virtual de transição.

Além das leituras e discussões a respeito das temáticas semanais, a disciplina em sua oferta experimental realiza como estratégia pedagógica o trabalho colaborativo em grupo, atividade obrigatória que desenvolve-se a partir da seguinte dinâmica: os grupos de alunos se formam ao início do semestre e cada grupo possui um espaço privado no AVA para planejamento de uma aula sobre arte-educação a ser ministrada à turma em data previamente marcada. Neste espaço virtual específico, o grupo define as funções de cada membro, escolhe o tema de estudo, compartilha suas pesquisas, elabora o material e as formas de apresentação de sua aula, sendo estas ações debatidas em conjunto. A aula a ser apresentada é composta de dois momentos: a abordagem teórica sobre o tema escolhido, seguida de uma atividade prática. O plano de aula a ser apresentada à turma é postado no AVA no momento anterior à apresentação do grupo.

Para a construção da primeira experiência conectada, o professor docente elaborou um planejamento a fim de organizar os conteúdos, o ambiente virtual, a equipe docente e a atividades de gestão administrativa inerentes às ofertas da UAB/UnB. Essa fase de planejamento incluiu uma reunião, no dia 24 de outubro de 2012, entre o professor e sua equipe docente para informar aos tutores presenciais dos polos de Alexânia/GO, Alto Paraíso/GO e Carinhanha/BA e aos coordenadores desses polos, a dinâmica a ser desenvolvida na disciplina FAE naquele semestre, bem como realizar uma minioficina com os tutores presenciais para exercício do *Hangout* e *Ustream*, ferramentas tecnológicas necessárias para o desenvolvimento da disciplina. Também interessava à equipe docente

capacitá-los para o uso do Software *Gimp*, parte do conteúdo do programa, caso houvesse tempo hábil para a oficina.

Para a inserção em ambiente virtual, a disciplina recebeu um novo formato, sendo alocada na plataforma virtual “FE Virtual” do curso presencial de Pedagogia da UnB cujo endereço eletrônico era à época: www.fe-virtual/fe.unb.br. A plataforma da FE/UnB faz uso do software *Moodle*. Nela, os docentes das disciplinas dos cursos presenciais de graduação e pós-graduação da Faculdade de Educação postam os conteúdos complementares às disciplinas presenciais.

O fato de a FE/UnB e a UAB/UnB possuírem plataformas virtuais de Aprendizagem disponíveis para a utilização dos docentes da FE/UnB e da UAB/UnB faz supor em uma livre escolha da plataforma virtual para a alocação dos estudantes no caso de uma disciplina híbrida. No entanto, não se sabe se há a mobilidade de estudantes entre as duas plataformas virtuais, a do curso presencial e a do curso a distância, – e se a integração entre as modalidades presencial e a distância tomam dimensões práticas, das ações cotidianas. Contudo, na primeira experiência conectada, a plataforma do curso presencial foi escolhida em razão da quantidade de estudantes a serem inseridos nela. Após a autorização da UAB/UnB e da Coordenação de Ensino de Graduação a Distância/UnB (responsável à época pela graduação a distância) para a inclusão de seus alunos no AVA, três alunas da UAB/UnB foram incluídas na plataforma virtual “FE Virtual”.

Na construção da primeira experiência conectada observa-se que o professor docente optou em preservar as semelhanças entre as ofertas anteriores da disciplina FAE no Curso de Pedagogia. Para ilustrar essa questão, vejamos os Ambientes Virtuais das ofertas presenciais e oferta à distância que eram utilizados até então. À direita, vê-se a figura do AVA da disciplina presencial ofertada no primeiro semestre de 2012, a partir da plataforma, “FE Virtual”. À esquerda, tem-se uma imagem do AVA da disciplina *online* na oferta realizada no segundo semestre de 2011 na UAB/UnB.

A disposição gráfica da página principal da disciplina, em cada oferta, repete um padrão. Conforme ilustram as figuras a seguir. Observa-se na figura 8 (à esquerda) a página principal da disciplina FAE na oferta à distância em 2/2011 Na figura 9 (à direita) a página principal do ambiente virtual da disciplina FAE na oferta presencial em 1/2012 na FE Virtual (à direita), a seguir:

Figura 8 - FAE oferta 2/2011 na UAB



Fonte: UAB/UnB

Figura 9 - AVA– FAE oferta 1/2012 na FE



Fonte: FE Virtual

Ressalta-se que, nas ofertas anteriores à primeira experiência conectada, a modalidade presencial da disciplina FAE realizava a elaboração e planejamento do trabalho de cada grupo nos fóruns de discussão do AVA da disciplina, e a apresentação do trabalho à turma acontecia em sala de aula presencial, por meio de discussões teóricas e atividades práticas. Já na oferta virtual (anterior à primeira experiência conectada, os grupos participam um fórum privado para planejamento e construção do trabalho no AVA, como também se apresentam no AVA em um fórum geral, chamado espaço de apresentação, no qual cada equipe possui um fórum de apresentação e interação com a turma. A cada semana, um grupo se apresenta à turma, sendo o professor dela. Na semana posterior, ele faz o papel de estudante do grupo a se apresentar. As apresentações eram simultâneas às leituras semanais da disciplina.

Comparando a dinâmica das aulas da oferta presencial e oferta virtual da disciplina, um diferencial das aulas da oferta presencial da disciplina são as atividades corporais no início das aulas, com duração de 15 minutos. Essas atividades corporais não faziam parte da oferta *online* da disciplina.

Retomando à descrição da primeira experiência conectada, vê-se que a turma da oferta presencial da disciplina estava presente na sala de aula da UnB e a aula era transmitida pela internet às alunas da UAB/UnB que estivessem conectadas no horário da aula. Para conectá-las, as estudantes a distância participavam da aula via *Hangout* (bate-papo por vídeo do Google) e via *Ustream* (aplicativo para transmissão ao vivo em vídeo, *broadcast*).

Junto ao professor da turma, docente responsável pela disciplina (chamado na UAB de professor conteudista, pois é o autor da disciplina), havia presencialmente uma equipe de apoio composta por uma monitora bolsista REUNI (Programa de Apoio a Planos de

Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) e uma tutora a distância da UAB/UnB. A equipe era responsável por auxiliar o professor docente no planejamento e na execução da aula, bem como pela instalação dos equipamentos para filmagem e transmissão da aula presencial às alunas da UAB e oferecer apoio no que se refere ao suporte técnico e pedagógico.

No que se refere a equipamentos utilizados, a primeira experiência conectada faz uso de pelo menos um computador com acesso à internet, conexão disponível e uma *webcam*. Cada monitor/tutor faz uso de seu computador pessoal, interligado à rede *wifi* na Faculdade de Educação/UnB.

Antes de começar a aula, a equipe conecta os equipamentos (*datashow*, computador para a transmissão da aula via *Ustream* e também computador para a transmissão via *chat*), verificava-se a conexão de internet e, quando necessário, projeta a tela do *Ustream* no quadro branco à frente da sala para que todos possam ver o *chat* com as falas dos estudantes UAB.

Então, a monitora abre a sala de transmissão no *Ustream* e junto com a tutora entram simultaneamente no canal de transmissão *Ustream* e no bate-papo do Gmail, para orientações individuais aos estudantes da UAB. O canal de transmissão no *Ustream* chama-se Fundamentos da Arte, aberto pela equipe docente com o propósito de transmissão e registro das aulas. Esta última ferramenta permite a transmissão ao vivo e a participação do aluno via chat. Na Figura 10, vê-se a aluna a distância utilizando o canal:

Figura 10 - Página do Canal Ustream com comentários da aluna a distância

Fundamentos da Arte
Entretenimento - Educacional

4 SEGUIDORES 333 VISUALIZAÇÕES AO VIVO Seguir

Nesse canal serão transmitidas as aulas da disciplina Fundamentos da Arte na Educação que se realizarão todas as quartas-feiras às 19h na Faculdade de Educação - FE - UnB

Comments

Comentar... Comentário usando...

Kleire Boebel · CEJA Asa Sul - Cesas
Olá gente! Felizmente parece que consegui acessar!
Responder · Curtir · 21 de novembro de 2012 às 13:28

Kleire Boebel · CEJA Asa Sul - Cesas
Boa noite a todos
Responder · Curtir · 21 de novembro de 2012 às 13:31

Kleire Boebel · CEJA Asa Sul - Cesas
Sera que deu certo? é que eu ainda não tinha conseguido acesso!
Responder · Curtir · 21 de novembro de 2012 às 13:32

Fonte: Ustream.tv

Assim, ao início das aulas a monitora e/ou a tutora envia *emails* aos alunos UAB e convidados externos se houver, informando a abertura do canal da disciplina no site *Ustream*. E recebem virtualmente os alunos, verificando a qualidade de recepção de áudio e vídeo pelo aluno e orientando-os quanto a alterações necessárias aos seus equipamentos.

Desta forma, os alunos da UAB eram conectados pela tutora e/ou a monitora via *Hangout* (ferramenta de bate-papo do *Google* com reuniões por voz e vídeo e compartilhamento de tela para vários usuários) e /ou pelo *chat* do provedor de email *Gmail*, ou ainda por meio do chat do software *Ustream* (.www.ustream.tv). Os alunos, por sua vez, acompanhavam as aulas por meio da câmera de seus computadores via *Hangout*. Na imagem a seguir (Figura 11) pode-se observar o computador da sala presencial posicionado para a atividade corporal que estava acontecendo no início da aula a fim de transmiti-la para os alunos virtuais conectados.

Figura 11 - Aluna virtual vê e acompanha a atividade corporal



Fonte: acervo pessoal

A equipe de apoio docente também se responsabilizava por mediar as apresentações das equipes dispostas em sala presencial, posicionando a câmera do computador para que o aluno a distância visualize o aluno presencial que está conduzindo a apresentação de grupo naquele dia, conforme figura 12, adiante, na qual a aluna presencial inicia a apresentação do grupo, direcionando atividade para a turma e para a aluna a distância telepresente. Destaca-se o posicionamento do computador em cima da mesa e cuja câmera direciona-se à estudante-apresentadora

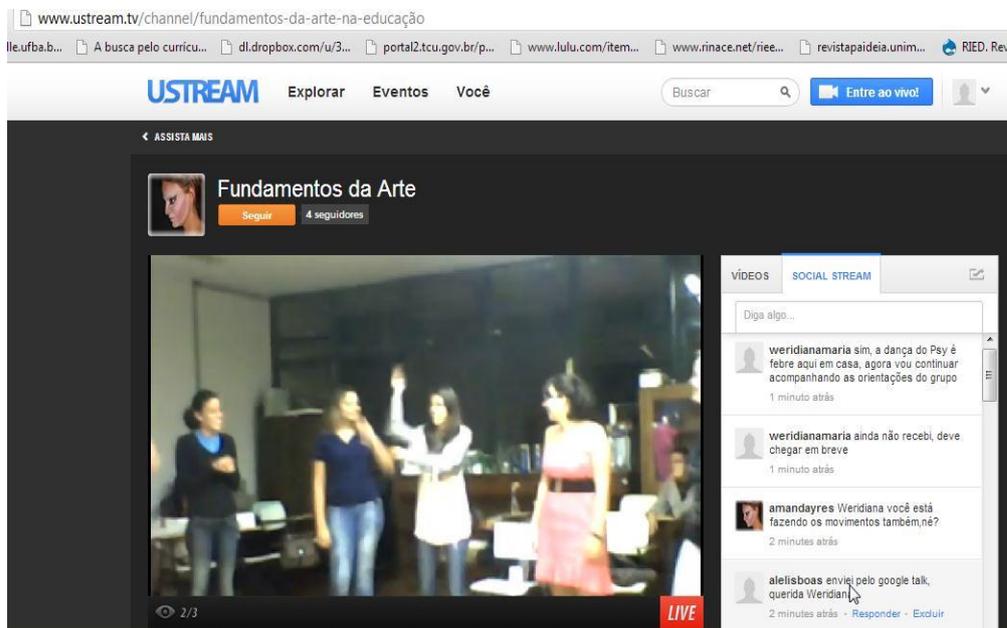
Figura 12 - Apresentação do trabalho de grupo



Fonte: acervo pessoal

Em algumas ocasiões, na transmissão do trabalho de grupo, a tutora acompanha a aula em sala assistindo a transmissão via *Ustream* e simultaneamente comunicando-se com os estudantes a distância e a tutora em sala via chat. Na figura 13, a seguir, vê-se à direita, imagens da aula e à esquerda, os alunos virtuais participando via chat.

Figura 13 - Transmissão ao vivo da aula via Ustream



Fonte: ustream.tv

Também cabe às tutoras repassar aos alunos virtuais, o link dos materiais – apresentação em *Powerpoint* e vídeos das apresentações de grupo que estiver se apresentando quando houver esse material audiovisual na apresentação. As tutoras acompanhavam a aula junto aos alunos presenciais e a distância, informando (presencial e virtualmente) aos colegas

as intervenções/falas dos alunos virtuais (por vezes lendo as informações e dúvidas em voz alta), sanando as dúvidas deles e mediando a aula via chat, seja trazendo informações novas, chamando a atenção para algum conteúdo, informando sobre as alterações na sala – troca de sala, mudança de ângulo de câmera, queda de internet, luz apagada ou acesa - conduzindo quanto às atividades corporais, também lembrando a participação no fórum, etc. As informações relevantes na conversa entre tutores e alunos a distância são compartilhadas com a turma presencial.

Outra atribuição do tutor era dar suporte técnico e pedagógico aos alunos virtuais na formação, elaboração e apresentação do trabalho em grupo. Em dias específicos, como, por exemplo, na data de apresentação de grupo da aluna do Pólo Carinhanha/BA para toda a turma, acrescenta-se um *datashow* aos equipamentos técnicos a montar em sala de aula para a transmissão da aula. Nesta ocasião, ilustrada pela Figura 14, a imagem da aluna a distância foi projetada na parede (foto à esquerda) para visualização dos alunos presenciais (foto à direita), e do professor com os quais ela interagia (foto inferior) por áudio e vídeo.

Figura 14 - Uma aluna a distância apresenta trabalho à turma e interage com o professor



Fonte: acervo pessoal

Dois exemplos do trabalho de mediação entre tutores e estudantes foram as duas aulas nas quais a disciplina recebeu convidadas em sua sala presencial. Na aula do dia 30 de janeiro de 2013, uma professora convidada²² foi responsável pela realização da atividade de movimento corporal que dá início às aulas. À medida que a convidada conduzia os exercícios em sala, a tutora informava e orientava a aluna virtual, telepresente, sobre o modo de execução dos exercícios corporais, solicitando que ela os repetisse em tempo real (Figura 15).

²² A professora convidada era mestranda em Educação, em 2012, cujo trabalho de pesquisa trata dos benefícios da meditação na formação de professores demonstrou interesse em ministrar um exercício corporal com a turma.

Figura 15 - Professora convidada interage por áudio com aluna a distância



Fonte: acervo pessoal

Outro exemplo de mediação pedagógica deu-se na aula, ocorrida no dia 6 de fevereiro de 2013, em que houve uma palestra sobre o Projeto Transiarte, apresentada por outra professora convidada. No momento da palestra, por exemplo, quando a tutora indicava aos telepresentes os sites de navegação desse projeto, apresentado pela professora, a tutora repetia a informação à aula virtual, auxiliando na busca do link correto. Ao final da aula, as tutoras informavam aos alunos a finalização da aula, reforçavam os informes finais, verificavam se ainda havia alguma dúvida e despediam-se dos alunos. Informavam, também, que as aulas ficam gravadas para posterior visualização e consulta e ajudavam a desmontar os equipamentos da sala de aula.

Na intenção de colher as opiniões dos estudantes a respeito dessa experiência, utilizou-se dois instrumentos depoimentos em vídeo e questionário.

No dia 23 de janeiro de 2013, coletou-se; em vídeo, os depoimentos dos estudantes presenciais quanto ao uso de tecnologias na disciplina. O objetivo era registrar as impressões dos estudantes quanto a inserção das ferramentas *online* na sala de aula. Os depoimentos foram gravados de forma espontânea. Havia 24 alunos em sala e solicitou-se que espontaneamente o registro, dirigindo-se à sala ao lado e frente a um computador com câmera falassem sobre suas opiniões quanto ao uso de tecnologia na disciplina. Cinco estudantes participaram, além de 01 estudante a distância, que realizou o depoimento via chat.

Também aplicou-se, em sala de aula, um questionário (Apêndice C) com três perguntas em que os estudantes poderiam registrar os aspectos positivos, negativos e dar sugestões para a melhoria da oferta, segundo suas opiniões.

Em relação aos questionários preenchidos, dos 39 alunos registrados na turma, 24 estavam presentes em sala. A eles distribuiu-se um questionário de avaliação da oferta

experimental, obtendo-se 23 questionários respondidos. Também foram entregues termo de autorização de pesquisa e imagem.

O preenchimento do formulário era opcional e não havia identificação do estudante ou obrigatoriedade no preenchimento. Para melhor organização das respostas coletadas, elas foram inseridas no programa Google Docs, para fazer a tabulação das respostas.

Posteriormente, as respostas obtidas foram inseridas no programa *Wordle* (construção de nuvem de palavras) para identificação das palavras de maior ocorrência, e assim, ilustrar os dados obtidos e as informações mais relevantes.

A coleta de dados iniciada na primeira experiência conectada da “Sala de Aula Conectada” será descrita e comentada na seção 4.2-Oferta da disciplina FAE em 2012. Após a coleta de dados iniciada na primeira experiência conectada da “Sala de Aula Conectada” foram obtidos resultados que permitiram embasar a segunda etapa metodológica, que consiste na coleta de dados da “Sala de Aula Conectada” propriamente dita.

3.1.2 Segundo momento - Questionário Avaliativo da Disciplina FAE

A segunda etapa metodológica trata da aplicação de um questionário avaliativo realizado durante o desenvolvimento da disciplina FAE. Neste caso, deu-se a coleta de informações e os dados auxiliares que se mostraram úteis para delinear uma visão geral dos estudantes quanto à experiência da “Sala de Aula Conectada”.

Gil (2011, p.121) aponta o **questionário** como uma técnica de investigação composta por um “conjunto de questões que são submetidas às pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.”.

Esse autor informa que as respostas coletadas pelo questionário trazem dados para descrever as características da população pesquisada. Algumas vantagens elencadas pelo autor favoreceram a escolha deste instrumento pela pesquisadora, pois se mostram adequados ao contexto desta pesquisa, a saber: a) pode atingir um grande número de pessoas, mesmo em área geográfica extensa; b) garante o anonimato das respostas; c) permite que as pessoas o respondam quando achar conveniente; c) não expõe o entrevistado às influências das opiniões e dos aspectos pessoais do pesquisador.

Como vantagem para a utilização de instrumento *online*, reafirma Mendes (2009) que a coleta dos dados *online* permite aos respondentes, acesso à pesquisa em um ambiente que pode ser acessado no momento desejado.

A escolha do questionário nesta etapa deu-se por ser um instrumento mais adequado à aplicação frente ao grande número de estudantes da disciplina e a seu caráter de dispersão em áreas geográficas distintas: Brasília/DF, Goiás/GO, Alexânia/GO.

Importante ressaltar que um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termo de Autorização de Uso de Texto e Imagem (Apêndice B) foram entregues para serem assinados pelos estudantes e tutores a distância referente à autorização para uso dos dados fornecidos. Para os estudantes presenciais, o termo foi entregue em sala de aula e aos estudantes a distância, o termo foi enviado em formulário via Google Docs. Junto ao termo, um questionário avaliativo referente a opiniões dos estudantes sobre a disciplina.

Esse questionário, contendo 11 perguntas (Apêndice D) foi aplicado ao final de junho de 2013, ou seja, durante a oferta da disciplina, aos estudantes presenciais e a distância. O material foi elaborado com questões abertas e fechadas. A primeira parte trata de informações pessoais sobre os alunos (gênero, faixa etária, estado civil, etc.). Já a segunda parte aborda a opinião dos alunos sobre as aulas conectadas. O questionário avaliativo visava a coletar as opiniões dos estudantes sobre a disciplina até aquele momento, a fim de, entre outros objetivos, promover ajustes na oferta, caso necessário.

Por mais que o questionário avaliativo da disciplina não seja o instrumento adequado para atender os objetivos desta pesquisa, conforme atestou a banca de qualificação deste projeto de pesquisa, as quatro questões, abaixo descritas (Apêndice D) trazem informações e dados auxiliares a delinear uma visão geral dos estudantes quanto à experiência, se aproximando do que se pretende nos objetivos da pesquisa. Seguem as questões:

- Qual a sua percepção/opinião da sala conectada que estamos tendo até o momento?
- O que você considera mais relevante (maior destaque) nessa experiência da aula conectada?
- O que funciona bem na aula? Cite aspectos tecnológicos e outros pedagógicos (por exemplo: webconferência, realização de trabalhos em grupo, uso do Moodle, interação com o professor, interação entre alunos, atividades práticas, etc)

- O que não funciona bem? Cite alguns aspectos tecnológicos e alguns aspectos pedagógicos

Tendo em vista que a pesquisa objetiva identificar as percepções discentes sobre modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada” e investigar os pontos fortes e fracos do modelo pedagógico segundo as percepções discentes, as referidas questões são de interesse da pesquisadora. Por isso, essas quatro questões foram selecionadas, a fim de compor a análise da “Sala de Aula Conectada” segundo a percepção discente. As demais perguntas do questionário avaliativo foram descartadas por se repetirem nos demais instrumentos. O questionário perceptivo discente e a entrevista docente serão abordados na próxima seção deste trabalho.

Para organização de dados, as respostas das quatro questões foram inseridas na ferramenta *Google Docs*. Nas respostas dessas questões identificaram-se expressões que permitiram inferir as opiniões dos alunos sobre os pontos relevantes quanto à experiência do modelo da “Sala de Aula Conectada” na disciplina FAE. Agrupadas as opiniões, identificam-se seus temas principais, semelhanças e diferenças.

Após o questionário avaliativo, aplicou-se aos um questionário específico sobre percepção, a fim de aprofundar as questões relativas à percepção discente.

3.1.3 Terceiro momento – Questionário Perceptivo discente e Entrevista com tutores a distância

Nesta seção, descreve-se o terceiro momento, que divide-se na aplicação do Questionário perceptivo discente e da entrevista com tutores a distância. Ambos os instrumentos foram aplicados após a oferta da disciplina.

3.1.3.1 Questionário Perceptivo discente

Para coletar os dados acerca das percepções dos alunos sobre o modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada” é preciso perguntar-lhes especificamente sobre tal aspecto. Desta forma, o questionário mostrou-se novamente o instrumento mais adequado nesse propósito.

Nesse sentido, encaminhou-se o questionário sobre percepção discente (Apêndice E) feito em *Google Docs* aos alunos. O material é composto de 21 questões, sendo sete (07) questões fechadas a fim de traçar o perfil dos estudantes (polo presencial, idade, estado civil, local de moradia, modo de acesso à internet) e 12 questões compostas de perguntas abertas, referente a percepção discente. O questionário foi aplicado aos 116 alunos que cursaram a disciplina e 20 questionários foram devolvidos.

Após o recebimento dos 20 questionários perceptivos devolvidos pelos estudantes, verificou-se quais estudantes responderam também o questionário avaliativo já aplicado anteriormente (à época da disciplina). A conclusão foram que 10 estudantes responderam aos dois questionários. Então, escolheu-se estes 10 estudantes como amostra de participantes discentes, por acreditar que verificar as respostas oferecidas no primeiro e segundo questionários interessam na busca por informações mais aprofundadas quanto às opiniões dos estudantes sobre a “Sala de Aula Conectada”.

3.1.3.2 Amostra de sujeitos participantes da Sala de Aula Conectada

Para definição dos sujeitos participantes da pesquisa, delimitaram-se em 10 estudantes, que responderam os dois questionários aplicados. Esses estudantes cursavam a disciplina Fundamentos da Arte na Educação, na oferta do primeiro semestre de 2013, do curso de Pedagogia presencial da Universidade de Brasília ou da UAB/UnB, do curso de Pedagogia a distância; distribuídos nos polos de Goiás-GO e Alexânia-GO.

Quanto à seleção dos estudantes participantes, no momento da oferta da disciplina, foi encaminhado um questionário avaliativo aos 116 alunos que cursaram a disciplina e 38 questionários foram devolvidos. Desta forma, selecionou-se primeiramente como participantes 38 estudantes. Em outro momento, após a oferta da disciplina, houve a aplicação de um questionário perceptivo e 20 estudantes o responderam.

Visto que os objetivos da pesquisa referem-se à percepção discente e docente, torna-se importante trazer informações mais aprofundadas sobre as visões dos estudantes. Neste sentido, para complementar as opiniões expressas no primeiro instrumento (questionário avaliativo), considerou-se os estudantes que participaram dos dois questionários, reduzindo-se a amostra a 10 participantes. Estes 10 estudantes são a amostra discente da pesquisa.

Quanto à coleta de dados referentes à percepção docente, determina-se como participantes deste estudo, os tutores que cumprem a função docente em relação à turma.

Neste sentido, recorre-se ao Projeto Acadêmico o curso de Pedagogia a distância, que diz sobre o tutor a distância:

Seu papel é mediar o processo de ensino e aprendizagem em parceria com os professores da disciplina, tutores presenciais e coordenadores de Polos. São responsáveis pela mediação direta com os estudantes, fazendo o acompanhamento do desempenho dos alunos, avaliação, orientações, discussões e interações no ambiente virtual de aprendizagem. Os tutores a distância também são coparticipes no processo de reorganização das disciplinas. (Projeto Acadêmico do Curso Pedagogia UAB/UnB– 2011, p. 31).

Desta forma, os participantes da pesquisa são os quatro tutores a distância que atuaram nas turmas da UAB/UnB (polo Goiás e polo Alexânia) ou na turma de FE/UnB (Brasília) e os 10 estudantes que responderam aos dois questionários aplicados.

Para a análise dos questionários utilizou-se da análise de conteúdo, destacada ao final deste capítulo.

3.1.3.3 Entrevista com tutores a distância

Para a percepção docente, realizou-se uma entrevista semiestruturada com os professores tutores a distância. Eis seu ponto em comum com o questionário “adequada na coleta de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, ou pretendem fazer ou fizeram, bem como a cerca de suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes” (GIL, 2011, p.109).

Lüdke e André (1986, p. 34) apontam as características da entrevista (...) a possibilidade de captação imediata da informação desejada, bem como o clima de influência recíproca que, em geral, se estabelece entre quem pergunta e quem responde caracterizam as entrevistas, sobretudo as não totalmente estruturadas ou semiestruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões (...) se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações.

Concorda Triviños (2013, p. 146-152) quando afirma que a entrevista semiestruturada parte de questionamentos básicos, que se apoiam em teorias e hipóteses relacionadas ao tema da pesquisa. A partir das respostas do entrevistado, surgem novos questionamentos. Complementando ainda, o autor diz que a entrevista semiestruturada “mantém a presença constante do pesquisador e, ao mesmo tempo, permite a relevância do ator (...). Este traço

favorece a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade".

Já para Manzini (2004), a entrevista é indicada para buscar informações sobre opinião, concepções, expectativas, percepções sobre objetos ou fatos ou ainda para complementar informações sobre fatos ocorridos que não puderam ser observados pelo pesquisador, como acontecimentos históricos ou em pesquisa sobre história de vida, sempre lembrando que as informações coletadas são versões sobre fatos ou acontecimentos.

Desta forma, a entrevista mostra-se adequada a capturar as percepções dos tutores a distancia sobre o modelo pedagógico "Sala de Aula Conectada" e sobre os pontos fortes e fracos deste. Além disso, a escolha da entrevista dar-se pelo fato de que, nela, há flexibilidade, no sentido em que o entrevistador pode esclarecer o sentido das perguntas e adaptar as circunstâncias em que se desenvolve a entrevista.

Nesta linha de pensamento, estão as autoras Boni e Quaresma (2005, p. 75) que afirmam que as entrevistas semiestruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, nas quais o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto, em um contexto semelhante ao de uma conversa informal. Assim, o conjunto de questões compõe uma espécie de roteiro de entrevista, no qual o entrevistador usa-o um guia de mediação da discussão, a fim de recuperar o tema, em caso de dispersão da conversa ou para o acréscimo de perguntas complementares de esclarecimento do assunto.

Ainda sobre as vantagens das entrevistas semiestruturadas, segue o que pensam as autoras.

- ✓ Técnicas quase sempre produzem uma melhor amostra da população de interesse;
- ✓ A entrevista tem um índice de respostas bem mais abrangente, uma vez que é mais comum as pessoas aceitarem falar sobre determinados assuntos (apud SELLTIZ et al, 1987);
- ✓ Possuem elasticidade quanto à duração, permitindo uma cobertura mais profunda sobre determinados assuntos;
- ✓ A interação entre o entrevistador e o entrevistado favorece as respostas espontâneas;
- ✓ Possibilitam abertura e proximidade maior entre entrevistador e entrevistado, permitindo a abordagem de assuntos complexos ou delicados e favorecendo a troca mais afetiva entre as duas partes;

- ✓ Favorecem respostas espontâneas do entrevistado, além de a liberdade de propor questões inesperadas ao entrevistador que poderão ser de grande utilidade em sua pesquisa.

Para a execução das entrevistas, fez-se um convite, via *e-mail*, aos quatro tutores a distância para uma entrevista relativa à “Sala de Aula Conectada”. Nas respostas, verificou-se que dois deles encontram-se fora do Distrito Federal, o que impossibilita uma entrevista face a face. Desta maneira, a pesquisadora optou pela realização de entrevistas por meio eletrônico, via Gtalk, solicitando a cada entrevistado um agendamento de data e horário. A escolha do instrumento *online* deu-se pela familiaridade dos entrevistados com o *chat* pela possibilidade de interação e registro das informações e por tratar-se de uma ferramenta síncrona. Além disso, as entrevistas síncronas são realizadas com informantes-chave (Mercado 2009, apud Bauer e Gastall, 2002).

As entrevistas, compostas por um roteiro de perguntas abertas, foram realizadas em 2014, ocorreram de forma individual e de acordo com a disponibilidade de cada entrevistado. No início da entrevista, a pesquisadora informou aos entrevistados o objetivo da pesquisa, ou seja a captura da percepção deles a respeito da “Sala de Aula Conectada”. Além disso, foi realçada a importância da participação deles.

Na condução da entrevista, a partir do roteiro, a pesquisadora fez as perguntas ao entrevistado e procurou manter a interação, demonstrando-se presente ou até mesmo repetindo a pergunta quando da ocorrência do silêncio ou da falta de interação. Também houve o cuidado com a netiqueta, visto tratar-se de uma forma de interação virtual. Mendes (2009), em defesa do uso da pesquisa *online*, recomenda ao pesquisador o uso da netiqueta ao considerá-la “um guia de boas maneiras de como se portar em ambiente *online*”. Veja o que ele menciona sobre os chats: “o próprio e-mail é um importante meio pelo qual o pesquisador pode expressar a tal netiqueta por meio de carinhas (emoticons). Além do e-mail, essa etiqueta deve ser estendida aos chats, conferência ou qualquer interação virtual”.

Diz Mercado sobre entrevista *online*.

A realização da entrevista permite a máxima espontaneidade, via e-mail, chat, fóruns ou formulários *online*, com objetivo de manter os participantes escrevendo sobre coisas de interesse da pesquisa e cobrir aspectos de importância para ela. As entrevistas *online* fornecem ao investigador a oportunidade de observar as pessoas no seu próprio meio, (...). É uma maneira de legitimar dados sensíveis (...), mas o pesquisador precisa ficar ciente que os mal entendidos da língua são frequentes na comunicação baseada em texto. (MERCADO, 2012, p.5)

Fez –se a organização das entrevistas e iniciou-se a análise dos dados. A forma de tratamento mais utilizada é a **Análise de Conteúdo** proposta por Bardin (2011) e Franco (2008).

3.1.3.4 Análise de conteúdo

Segundo Bardin (2011), a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos metodológicos em constante aperfeiçoamento, que se aplica a discursos e conteúdos bastante diversificados. Configura-se como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que faz uso de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Visa obter indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência/interpretação do pesquisador sobre conhecimentos relativos às condições de produção e de recepção dessas mensagens. A inferência é o procedimento intermediário que vai permitir a passagem da descrição (enumeração das características do texto) à interpretação (significação dessas características).

Segundo Franco (2008. p. 16) “o que está escrito (falado, mapeado) será o ponto de partida para a identificação do conteúdo (...)” A análise e a interpretação desses conteúdos são processos a serem seguidos, cujo caminhar deve considerar a contextualização para garantir a relevância dos sentidos atribuídos às mensagens.

Assim, a aplicação da Análise de Conteúdo compreende três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados. A pré-análise é a fase inicial, da organização dos dados e primeiros contatos do pesquisador com o material, em que o pesquisador colhe as primeiras impressões, representações e emoções, a partir da leitura flutuante.

No caso desta pesquisa, nesta etapa, a pesquisadora organiza as entrevistas dos tutores e a respostas dos questionários dos alunos, seleciona o que será analisado e verifica, por meio de recortes de textos nas respostas analisadas, os temas que mais se repetem a fim de elaborar indicadores. Neste momento, recomenda Bardin (2011), é preciso estar atento aos critérios de exaustividade (esgotar a totalidade da comunicação); representatividade (a seleção contém informações que representam o universo pesquisado); homogeneidade (os dados referem-se ao mesmo tema) e pertinência (articulação com os objetivos da pesquisa).

A segunda etapa consiste na exploração do material e diz respeito à construção de categorias de análise (classes de grupo de elementos, sob um título genérico, cujo agrupamento é feito em razão das características comuns dentre os elementos, cuidando para

que o elemento não seja classificado em mais de uma categoria) e a identificação das unidades de registro (frases, trechos, palavras) e das unidades de contexto nos documentos (“pano de fundo” que imprime significado às unidades anteriores). Essa etapa possibilita realizar as interpretações e inferências na fase seguinte.

A terceira etapa consiste no tratamento dos resultados, ou seja, na condensação e no destaque das informações para análise, culminando nas interpretações e análise das informações.

Desta forma, a análise de conteúdo realiza-se em informações obtidas nas respostas oriundas das questões “abertas” da aplicação de instrumentos metodológicos, como questionários e entrevistas, sendo a criação de categorias o ponto mais importante da Análise de Conteúdo. As categorias vão sendo criadas à medida que surgem nas respostas, para depois serem interpretadas à luz das teorias. Infere-se (descreve e interpreta), pois das diferentes “falas”, diferentes concepções de mundo, de escola, de indivíduo, sociedade.

Ao utilizar a análise de conteúdo como estratégia metodológica, o pesquisador trabalha com mensagens. As mensagens possuem um emissor, um receptor e um contexto. A análise deve ser feita levando-se em consideração este contexto, uma vez que sua leitura não será necessariamente explícita. Esta a vantagem da análise de conteúdo, pois ela deseja desvendar o conteúdo das mensagens, permitindo ao pesquisador tirar partido do tratamento das mensagens para inferir (de maneira lógica) conhecimentos que extrapolem o conteúdo manifesto nas mensagens e que podem estar associados a outros elementos do contexto (como o emissor, as condições de produção, seu meio abrangente etc.). Assim, mostra-se adequada para identificar percepções discentes e docentes sobre modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada” e investigar os pontos fortes e fracos do modelo pedagógico segundo as percepções deles.

Nas páginas a seguir, avança-se rumo às análises dos dados e resultados da investigação.

4. ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS

A vida é para nós o que concebemos dela. Para o rústico cujo campo lhe é tudo, esse campo é um império. Para o César cujo império lhe ainda é pouco, esse império é um campo. O pobre possui um império; o grande possui um campo. (...) (Livro do Desassossego –F. Pessoa)

Neste capítulo apresenta-se a análise e resultados obtidos por esta investigação. O estudo exploratório, que se propõe a oferecer uma visão panorâmica (GONSALVES, 2007) da análise da “Sala de Aula Conectada”, considerando a fundamentação teórica pertinente ao ensino híbrido, à EAD e à percepção.

Para ilustrar a incidência das palavras nas respostas dos estudantes usou-se a nuvem de palavras criadas a partir da ferramenta *Wordle* (FEINBERG, 2013). Essas “nuvens” dão destaque às palavras que aparecem mais vezes nas respostas coletadas. Os diferenciais destas “nuvens” são o uso de cores, tipografia e composição, bem como a orientação do texto, horizontal ou vertical. Na ferramenta *Wordle*, a incidência da palavra é destacada pelo tamanho do corpo da letra. Quanto maior o corpo da letra, maior a incidência daquela palavra nas respostas.

Então, utilizando as “nuvens de palavras” criadas a partir da ferramenta *Wordle* procurou-se compor a análise de conteúdo das respostas dos estudantes ao questionário perceptivo (discentes) e à entrevista dos tutores buscando identificar as percepções dos sujeitos participantes da pesquisa. Após identificar as temáticas e categorias nas respostas dadas ao questionário perceptivo buscou-se sua definição, ocorrências e exemplos²³.

Nos instrumentos citados, os sujeitos foram identificados por letras e/ ou números a cada etapa metodológica. Na etapa de análise da primeira experiência conectada (oferta da disciplina FAE em 2012), os estudantes são rotulados como Aluno A, Aluno B e Aluno 1, Aluno 2, de acordo com o instrumento usado para coleta (depoimentos ou questionários). Na segunda etapa, os discentes são chamados de Aluno 1A, Aluno 2A, Aluno 3A para os respondentes do questionário avaliativo e questionário perceptivo. Já nas entrevistas, a identificação se dá como Tutor 1, Tutor 2 etc .

A análise de conteúdo foi aplicada apenas no questionário perceptivo e na entrevista, visto serem estes os instrumentos voltados ao cumprimento dos objetivos da pesquisa, a saber: analisar o modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada” segundo a percepção docente e

²³ Embora a utilização do recurso “nuvem de palavras” tenha sido planejada para o uso na análise de conteúdo do questionário perceptivo e das entrevistas dos tutores, ela também ocorreu em outros instrumentos da análise, uma vez que as nuvens de palavras auxiliam nas inferências das temáticas e categorias das mensagens respondidas.

discente; identificar as percepções discentes sobre modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada” e investigar os pontos fortes e pontos fracos do modelo pedagógico segundo as percepções discentes.

Na oferta em 2012, foi feita uma análise com base na leitura a partir das informações coletadas nas observações em sala e nas respostas dos estudantes ao questionário aplicado e aos depoimentos fornecidos. No item “4.1 oferta da disciplina FAE em 2012” está uma leitura superficial dos dados²⁴. Para resumir a organização das informações utilizadas para responder às questões da pesquisa, há o quadro 2, a seguir.

Quadro 2 - Quadro síntese dos instrumentos

Dados/ etapas	Oferta da disciplina em 2012	Na Sala de Aula Conectada (1ª etapa metodológica)	Após a Sala de Aula Conectada (2ª etapa metodológica)
Instrumentos utilizados para análise	Questionário; Depoimentos Observação participante	Questionário avaliativo da disciplina; Observação participante em sala	Questionário perceptivo da disciplina (alunos), Observação participante em sala
			Entrevista (tutores a distância)
Informações contidas nos documentos	Opiniões sobre aspectos positivos e negativos na oferta e sugestões para melhoria (questionário)	Opiniões dos estudantes sobre a sala de aula conectada; sobre a aula; aspectos relevantes; o que funciona e não funciona na aula.	Percepções discentes quanto ao ensino híbrido; ao processo educativo e as formas de aprender; impressão sobre interação entre os participantes; pontos fortes e fracos; dificuldades e facilidades da Sala de Aula Conectada; percepção sobre integração entre a sala de aula presencial, webconferencia e AVA;repetição da experiência, sugestões sobre a experiência
	Depoimentos sobre o uso da tecnologia na disciplina		Percepções docentes quanto ao ensino híbrido e sobre os discentes; significado pessoal sobre a Sala de Aula Conectada, e sobre o processo educativo e as formas de ensinar, o papel do tutor e do professor docente; impressão sobre interação entre participantes, pontos fortes e fracos; dificuldades e facilidades da Sala de Aula Conectada, percepção sobre integração entre a sala de aula presencial, webconferencia e AVA, repetição da experiência, considerações sobre a experiência
Participantes	24 respostas aos questionários e 06 depoimentos	10 respostas ao questionário (alunos)	10 respostas ao questionário (mesmo alunos) e 04 respostas a entrevista (tutores)

Fonte: elaborado pela autora

²⁴ Ressalta-se que não se fez análise de conteúdo dessas informações, primeiro em permanecer o foco desse trabalho de pesquisa na oferta da Sala de Aula Conectada e não desviá-lo para a análise da oferta da disciplina em 2012. Segundo, para não alongar o trabalho de pesquisa. E terceiro, optou-se por realizar as análises de conteúdo, nas interlocuções com os teóricos e na análise dos textos no terceiro estudo (2ª etapa metodológica), aproveitando a riqueza desta coleta.

4.1 Oferta da disciplina FAE em 2012

Nesta seção, apresenta-se a análise do questionário de avaliação respondido pelos estudantes presenciais ao fim da primeira experiência conectada, bem como a análise dos depoimentos dos estudantes a respeito da oferta da disciplina FAE. A pequena investigação inicial buscou trazer elementos para um conhecimento prévio a respeito de aspectos técnicos e pedagógicos em relação à oferta e aplicação da “Sala de Aula Conectada”.

O questionário composto de três (03) perguntas abertas solicitava aos estudantes suas opiniões quanto aos aspectos considerados positivos e negativos sobre a oferta da disciplina naquele semestre. Também abria espaço para exposição de sugestões dos alunos. As respostas obtidas a cada questão foram inseridas no programa *Wordle* (construção de nuvem de palavras) para identificação das palavras de maior ocorrência e assim ilustrar os dados obtidos e obter as informações mais relevantes.

a) Aspectos positivos

Figura 16 - Aspectos positivos da disciplina FAE



Para a elaboração da figura 16, acima, considerou-se as 23 respostas advindas do questionário aplicado aos alunos ao final da disciplina em oferta experimental apresentadas pelos alunos à seguinte questão: “1. Que bom! Destaque os aspectos que considera positivos”.

Verifica-se pelas respostas que o aspecto pedagógico se sobressaiu. As palavras mais destacadas como aspectos positivos são: Seminários/atividades em grupo (15 ocorrências), Atividades corporais (8 ocorrências); Aulas interativas (5 ocorrências), Conexão com os alunos a distância (3 ocorrências), Debates em sala (3 ocorrências), Moodle (3 ocorrências), Uso da tecnologia (3 ocorrências) e presença de equipe docente (3 respostas).

As palavras Seminário ou atividades em grupo, mais frequentes nas respostas, referem-se a realização da estratégia pedagógica de atividade colaborativa em grupo chamada “Você é o professor” na qual o estudante escolhe um tema de arte educação para elaborar e apresentar uma aula temática usando abordagens teóricas e atividades práticas relacionadas ao assunto escolhido. Os estudantes consideraram a atividade dinâmica e valorizavam a elaboração e realização da atividade coletiva, ressaltando o aspecto lúdico, e facilitador da aprendizagem. Os trechos a seguir ilustram as opiniões discentes:

(...) Aprendi muito com os seminários práticos, dinâmicas, tudo de bom!
(Aluno 2)

(...) Bom, eu gostei muito de todos os seminários apresentados e da dinâmica das aulas. Era uma distração, era gostoso participar das aulas, não ficava chato. Era para ser "massante" (sic), por serem 2h 40 min de aula, mas não foi (...) (Aluno 8)

As muitas atividades em grupo em sala são positivas e ajudam no aprendizado (Aluno 9)

Observa-se também a aceitação das atividades corporais. Estas são as atividades realizadas durante os primeiros 15 a 20 minutos da aula. Correspondem a atividades de expressão corporal, alongamento e exercícios de jogos teatrais, por exemplo. Nas respostas dos estudantes, nota-se que ao lado da expressão que se referia às atividades corporais, há adjetivos positivos, ou seja as atividades corporais foram consideradas excelentes, muito bons, alegres e ótimas, conforme ilustram as falas abaixo:

(...) As atividades realizadas no início das aulas são ótimas pois nos dão uma noção sobre expressão corporal (...) (Aluno 4)

Os movimentos corporais são excelentes (...) (Aluno 12)

(...) 15 minutos alegres de atividades corporais (Aluno 16)

As Aulas interativas surgiram em cinco (5) respostas, ressaltando caráter socializador e participativo das atividades em sala. Já as respostas sobre Debates em sala, obtiveram três (03) ocorrências, tratavam das discussões teóricas e reflexões a respeito dos temas e conteúdos das aulas. Eis algumas falas sobre isso:

As aulas bastante dinâmicas e com bastante debates, que sempre faziam ficar pensativa após as aulas (Aluno 7)
(...). Também gostei dos debates em sala (...) (Aluno 11)
(...) A discussão da arte digital.(Aluno 20)
Aulas divertidas e interativas. Atividades socializadoras e envolventes. Conteúdos e atividades bem articuladas (Aluno 15)

A participação dos alunos da modalidade a distância e a conexão e a interação com as estudantes da UAB foram lembradas em algumas respostas (3 ocorrências),

Aulas muito interativas, tanto quanto os presentes quanto os online (Aluno 1)
(...) Também gostei da conexão com o pessoal das aulas do curso a distância(...) (Aluno 10)
(...) O intercambio com os alunos do Polo UAB (Aluno 20)

Quanto ao uso de tecnologias, três (3) respostas citaram como ferramenta de apoio o AVA Moodle onde se desenvolviam os fóruns avaliativos de debate do conteúdo da disciplina. Também duas (02) respostas positivas quanto às aulas serem gravadas, o que nos leva a entender que o registro das aulas gravadas em vídeo e o uso da tecnologia nas aulas presenciais pode ser interesse dos estudantes presenciais. Seguem abaixo falas de registro:

(...) E o espaço do Moodle foi muito interessante. E foi muito legal o fato dos fóruns não serem fechados depois de um tempo podendo ter acesso a eles depois (Aluno 12).
(...) A utilização do Moodle como ambiente de apoio as aulas (...) (Aluno 20)
Uso da tecnologia com todas as aulas gravadas e transmitidas (...) (Aluno 22).
(...) O fato das aulas terem sido gravadas foi muito interessante. (Aluno 23)

Por fim, incluem-se os registros, abaixo, de três (03) respostas sobre aspectos relacionados ao professor e equipe docente.

(...) a criatividade do professor e sua equipe, a atenção dispensada aos alunos (...)(Aluno 3)
(...) da atenção e cuidado com cada aluno (...) (Aluno 10)
(...) A presença das monitoras (...)(Aluno 20)

Estas últimas falas levam em conta de forma positiva a presença de equipe docente (ampliada com a presença da monitora e da tutora) em relação à elaboração das aulas e acompanhamento da turma.

b) Aspectos negativos

Figura 17 - Aspectos negativos da disciplina FAE



Quanto aos aspectos negativos, coletou-se 22 respostas para a pergunta “Que pena. Destaque os aspectos que consideram negativos”. As palavras mais destacadas como aspectos negativos são:

A utilização da AVA Moodle (11 respostas), sobre falhas nos recursos tecnológicos (05 respostas), conteúdo da aula (04 ocorrências), avaliação/notas 01 (uma resposta) e “nada a reclamar” (01 resposta). A resposta mais frequente relacionava-se ao Ambiente Virtual de Aprendizagem. Onze reclamações sobre a utilização do AVA Moodle, sendo sete (07) delas alegando não gostar, desconhecer ou ter dificuldade com o uso da plataforma e quatro (04) respostas discordavam do feedback/avaliação nos fóruns. Seguem excertos dessas falas:

Nem todos se adaptaram ao Moodle. Sugiro rever o uso desta ferramenta- (Aluno 5)

Muitas atividades no Moodle. Particularmente não gosto de atuar nesta plataforma (Aluno 9)

O peso da nota para as postagens no Moodle (Aluno 6).

Três (03) respostas mencionaram as falhas nos recursos tecnológicos nas aulas. Refere-se às dificuldades na transmissão das aulas e a problemas na infraestrutura tecnológica da Universidade, segundo os estudantes:

A tecnologia falhava e atrapalhava a aula. (Aluno 22)

(...). A falta de recursos na UnB para suporte das aulas como internet, sistema de áudio. (Aluno 20)

Recursos tecnológicos que em muitas aulas deixaram a desejar (Aluno 17)

Outros aspectos referem-se ao conteúdo da aula, conforme as mensagens transcritas abaixo:

Não foram cumpridas todas as atividades propostas em plano de curso. – (Aluno 22)

Deveria ser mais trabalhado os conteúdos teóricos (Aluno 3)

Acho que poderia ter um tempo maior para o gimp (Aluno 12)

Ora com citações de que ele não foi cumprido conforme previsão, ora com solicitações de maior aprofundamento teórico, contaram quatro (4) respostas com este tema.

c) Sugestões

Figura 18 - Sugestões da disciplina FAE



Quanto às sugestões, 19 estudantes responderam a questão “Que tal? Dê sugestões”. Quatro (04) delas se relacionavam ao conteúdo da disciplina, registrando o desejo de ampliação das atividades relativas ao *Gimp*, programa com a função de editor de imagem, conteúdo programático da Unidade 3 da disciplina, de acordo com as falas a seguir:

A aula do gimp poderia ser mais pratica, pois é um programa com varias ferramentas que são difíceis de entender. (Aluno 12)

gimp no meio da disciplina(Aluno 2)

Mais tempo para a terceira unidade(Aluno 10)

Acho que o Gimp deveria ser no inicio ou meio da disciplina pois assim possbilitar mais envolvimento, retirar as duvidas, compartilhamento de ideias e acho que encaixa bem nas atividades realizadas durante o semestre (Aluno 11).

Duas respostas sobre Descentralização de notas, ou seja, em uma tentativa de sugerir outras opções de atividades avaliativas que não sejam as atividades postadas no Ambiente Moodle, uma vez que de acordo com a ementa da oferta da disciplina em 2012, a postagem de

seis mensagens nos fóruns de discussões do Ambiente Virtual correspondem a 50% da nota final, sendo os outros 50% oriundos do trabalho de grupo “Você é o Professor”.

Um (01) aluno sugeriu ampliação do espaço de participação dos estudantes a distância, e, ainda, há 02 respostas que incentivam a realização de mais atividades específicas na área de Artes como dança, teatro e música. Seguem-se alguns registros discentes:

Ter outra atividade avaliativa além do Moodle e da apresentação do trabalho temático. Descentralizar um pouco a nota(Aluno 6)
Trabalhar mais as artes abrangendo de maneira mais direta cada área: cênicas, musica, visuais e dança para dar uma base para o aluno.(Aluno 13)
Maior participação dos alunos a distancia(Aluno 18)

Destaca-se ainda, três respostas sugerem a realização de atividades extra-classe tais como visitas a eventos culturais e exposições e 03 alunos informaram não ter nenhuma sugestão. Seguem-se os depoimentos dos estudantes:

Seria bom que houvesse, encontros extra-sala, como eventos culturais, a exemplo da peça Davi. Peço que seja estudada a possibilidade de visitas ao Clube do Choro, Centro de dança, CCBB, Boi do seu Teodoro (Aluno 5)
Aula ao ar livre, picnic, saída de campo como ida ao teatro e exposições de arte, contando com o olhar dos professores sobre as obras de arte (Aluno 8)
(...) saída de campo ao teatro, um trabalho que unisse todos os planos de aula confeccionados nos seminários(Aluno 3)
Sugiro que sejam mais trabalhado os movimentos corporais (Aluno 14)

A fala do Aluno 5, cita como exemplo a aula do dia 28 de novembro de 2012 na qual a turma se deslocou para assistir uma peça de teatro (Rei Davi) que estava sendo apresentada na UnB, Após assistirem a peça, convidaram para a aula seguinte, dia 05 de dezembro de 2012, o diretor do espetáculo de teatro, Prof Dr. Marcus Mota, do Departamento de Arte Cênicas da UnB, para interagir via *Hangout* com a turma. Na ocasião, o diretor da peça conversou sobre o fazer teatral e a produção de espetáculos, conforme mostra figura 19:

Figura 19 - monitora interage com o convidado da aula



Fonte: acervo pessoal

Considera-se que a sugestão de ampliar o número de atividades culturais e extraclasse, significa que a atividade realizada foi considerada positiva por este aluno. De maneira geral, a disciplina teve uma boa aceitação dentre os participantes, como finalizam as opiniões do Aluno 12 e do Aluno 20:

Agradeço participar desta matéria com a proposta inovadora que salvou meu semestre conturbador. Muito obrigada a todos vocês.(Aluno 12)
Divulgar a disciplina junto com o pessoal do Centro Acadêmico na semana do calouro (Aluna 20)
Acredito que a metodologia usada é bem rica no momento não pensei em algo a sugerir. Acho a proposta boa.(Aluno 17)

Depoimentos dos estudantes

Coletou-se também 06 depoimentos de estudantes que participaram da disciplina, sendo cinco estudantes presenciais e um estudante a distância) quanto ao uso de tecnologias na disciplina, em especial, quanto a inserção das ferramentas *online* na sala de aula, visando complementar as opiniões dos estudantes a respeito da oferta experimental.

Para a transcrição dessas falas neste trabalho, os alunos foram identificados por letras do alfabeto, visto que podem ser os mesmos estudantes que responderam os questionários. Os depoimentos trazem informações interessantes que aprofundam algumas questões relacionadas aos aspectos positivos e aspectos negativos na avaliação da oferta experimental, relatados pelos alunos, a ver:

Aluna A: São aulas que nos inspiram a trabalhar de forma diferente com os alunos. As transmissões tem sido maravilhosas Acho muito legal ter este contato com outras pessoas, saber o que elas pensam, a opinião. Ver de fora o que eles estão achando das aulas também.

Aluna B: É a primeira vez que eu me envolvo numa disciplina que envolve a tecnologia como esta têm envolvido. Confesso que na primeira aula eu fiquei confusa e assustada. Assustada por dois motivos: primeiro porque eu ainda sou de outra geração. E eu sou uma pessoa que gosta de papel e lápis. E eu ainda não consegui quebrar ainda a minha barreira com a tecnologia. Então eu já me assustei por causa disso porque eu sabia que a matéria inteira ia ser basicamente com o feedback através de tecnologia,(pausa), do fórum (...) Segundo eu me assustei porque eu pensei: será que isso vai dar certo. Porque a conexão aqui na FE não é muito boa. Eu pensei: como é que eles vão fazer para continuar este projeto? Isso não vai dar certo (...) tão inventando moda (...) Infelizmente como a nossa cultura ainda não envolve este feedback de fórum (..) não é tão novo, mas eu vejo que muita gente não está participam o...(..) mas eu acho válido introduzir isso aqui na FE.

Aluna C: eu acho muito interessante isso de transmitir a aula, porque fica registrada e porque você interagir com outras pessoas na aula, a medida que ela vai sendo dada. Também porque fica registrada as dinâmicas (apresentações de grupo) e isso a gente pode ver e usar depois (da aula)

Aluna D: Acho a ideia interessante. Uma das atividades que eu fiz na disciplina foi com uma aluna da UAB e achei interessante porque foi uma das pessoas que eu mais peguei amizade aqui na turma.

Aluna E: eu estou me formando e eu acho legal sair com esta experiência daqui porque este é o caminho que a educação tem tomado, porque hoje é a tecnologia.

A aluna A e a aluna C confirmam as opiniões de que a transmissão e gravação das aulas interessam aos estudantes presenciais, seja como registro do material pedagógico da disciplina Fundamentos da Arte na Educação, seja como material de consulta para as futuras professoras em formação.

Os alunos citados reforçam de forma positiva o contato com os estudantes da modalidade a distância, opinião que se complementa com o depoimento da aluna D, demonstrando a aproximação entre os estudantes presenciais e estudantes a distância em uma convivência que permite desenvolvimento da afetividade entre os alunos e amplia a sala de aula, enriquecendo-a com outras “visões de fora” .

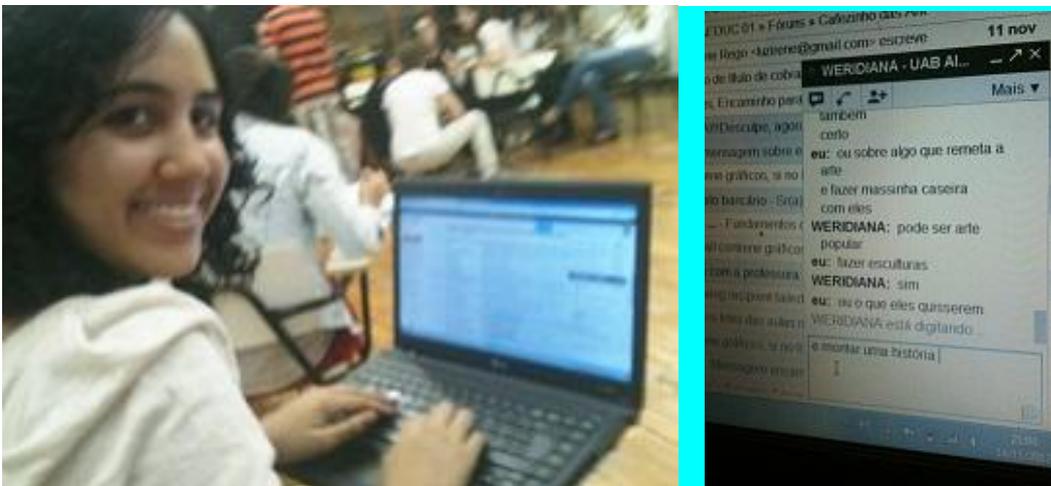
O depoimento da aluna B traz a tona à resistência dos estudantes presenciais com a tecnologia. O trecho de fala destacado surpreende ao relatar a dificuldade e receio quanto a utilização do ambiente virtual *Moodle*. Como visto no questionário, a dificuldade com a Plataforma Virtual *Moodle* foi o aspecto negativo mais relatado pelos estudantes presenciais. Fator preocupante, em primeiro lugar, pelo fato de que várias disciplinas da graduação fazem uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem, e o não domínio desta ferramenta poderia prejudicar o desempenho dos estudantes. Além disso, as TIC já estão presentes no cotidiano

escolar e estes alunos, do ensino superior, não estão familiarizados com elas. Neste sentido, o depoimento da Aluna E traz outro ponto de vista, que reconhece positivo o contato com a tecnologia, relacionando- na à presença desta na educação atual.

Já o depoimento da aluna D revela o trabalho em grupo realizado na disciplina. Ao início do semestre, no momento de formação dos grupos, verificou-se que a aluna a distância e a aluna presencial não possuíam equipe para a realização do trabalho em grupo “Você é o professor”, então, as estudantes se uniram para formar grupo, escolher do tema e construir o planejamento da aula a ser apresentada à turma.

O planejamento das atividades foi realizado a distância por meio de ferramentas síncronas como o *Gtalk* e a apresentação do seminário se deu de forma presencial, por escolha das estudantes e em razão da possibilidade dos estudantes a distância, nesta oferta experimental poderem frequentar as aulas na sala de aula na UnB, em uma espécie de “mobilidade acadêmica.” Na figura 20, vê-se o contato inicial entre as estudantes presencial e a distância.

Figura 20 - Interação entre a alunas presencial e a distância para trabalho em grupo



Fonte: acervo pessoal

Quanto à aluna a distância, denominada aqui de Aluna F, revelou, em seu depoimento *online* ao professor, à monitora e à tutora do curso, sentir-se acolhida pela turma presencial, em razão do uso da ferramenta de bate papo com áudio e vídeo, e por isso, satisfeita pela quebra de preconceitos entre os estudantes presencial e a distância, conforme ilustra a Figura 21, a seguir:

Figura 21 - depoimento da aluna a distância sobre a disciplina

eu estou gostando muito
dessa disciplina
e do acolhimento de vcs
eu acho que essa
disciplina foi a melhor
experiência q tive na UAB
sem exagero
porque apesar da
distância, foi quando estive
mais próxima
por vídeo
por áudio
e essa oportunidade única
serviu para quebrar
preconceitos
tanto de nós com relação
ao curso presencial
e acho que também do
curso presencial em
relação a nós

Fonte Alessandra Lisboa

A estudante destaca, ainda, em seu depoimento (Figura 22) a visão da oferta experimental como inovadora, sendo uma forma uma maneira de democratizar o acesso ao ensino superior. Vê-se, portanto, a percepção de que a experiência pode estar de acordo com o primeiro dos cinco eixos da UAB que deseja a “expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso”.

Figura 22 - interação entre aluna UAB, professor docente, tutora e monitora da disciplina



Fonte Alessandra Lisboa

Para melhor visualização do texto da figura 22, transcreveu-se a fala da aluna F:

(...) Isso aqui é o futuro. Daqui a pouco , espero que muitos tenham a chance que estou tendo e acredito que a iniciativa de vocês vai fazer historia no ensino a distancia . Isso para mim é democratizar a UnB. Você está vendo meus anjinhos aqui? Pois é, eu sei que você é amante da Educação a distância. Como eu poderia estar na aula hoje se preciso estar com eles? Vocês conseguiram inovar, sem exagero estou falando do fundo do meu coração obrigada espero que nos encontremos mais vezes (...) (Aluna E)

Conclusões da primeira experiência conectada

Embora a análise desta experiência seja uma leitura superficial dos dados coletados no questionário e depoimentos, além do acompanhamento das observações realizadas em sala, as conclusões apresentam aspectos que podem indicar bases e posturas para a oferta da “Sala de Aula Conectada”. Além disso, a experiência desenvolvida permitiu tecer considerações gerais e sugestões de ordem prática que auxiliaram no planejamento das aulas da “Sala de Aula Conectada”, mas também podem ser úteis à possíveis aplicações em outras experiências pedagógicas de utilização de tecnologias em sala de aula ou referentes a aplicação de experiências de ensino híbrido na modalidade presencial.

Quanto ao planejamento da disciplina, conclui-se:

- **Sensibilização dos estudantes presenciais.** Antes do início do semestre de oferta da disciplina, o professor regente e a equipe docente (tutores, coordenadores) necessitam sensibilizar os alunos presenciais para a inserção dos alunos virtuais na turma e no mesmo ambiente virtual; ou seja, é preciso sensibilizar a turma para o trabalho na modalidade híbrida;
- **Contato prévio, e a cada aula, com os estudantes da modalidade a distância.** Antes do início da aula presencial, é necessário convidar os alunos virtuais a participar, contactando-os via email, telefone ou AVA; a fim de aproximar alunos ao contato com o tutor a distância e integrá-los à turma;
- **Preparação dos tutores presenciais e coordenadores de polo, ou de equipes docentes envolvidas no projeto.** Na etapa de planejamento da disciplina, faz-se necessário realizar oficina com as tutoras presenciais dos polos sobre o uso das ferramentas *Ustream* e *Hangout*, para que eles possam dar apoio aos alunos;

- **Aproximação entre professor e tutor a distância:** O professor necessita estar mais próximo do tutor a distância no planejamento da oferta a fim de prepará-lo para o desenvolvimento das funções docentes;
- **Planejamento das aulas.** Preparar em conjunto com (o) a monitor(a) da turma a atividade da semana para as turmas presencial e a distância, agregando estratégias pedagógicas que atendam os alunos virtuais e presenciais; ou seja, que estejam de acordo com as duas modalidades de ensino;
- **Capacitar os estudantes para a participação** via *chat* das transmissões em tempo real (*broadcast*) das aulas por meio do site do *Ustream* (www.ustream.tv).

No que se refere à prática pedagógica:

- **Possibilidade do aluno a distancia participar das aulas, de forma síncrona,** via internet, sem se deslocar, bastando, possuir equipamento com webcam, microfone e acesso a internet;
- **Interação e aproximação entre os estudantes presenciais e estudantes a distância.** O exemplo mais significativo deu-se com a apresentação do trabalho de grupo feita por uma aluna do Polo de Carinhanha/BA, transmitida via ferramenta *Hangout*, na qual houve interação entre a aluna a distância, projetada no telão, e os alunos presenciais da UnB (Figura 21);
- **Manutenção das atividades em grupo:** manutenção da estratégia pedagógica “Você é o professor” (trabalho em grupo) e das atividades corporais no início da aula. Os estudantes valorizaram aspectos como realização de atividades lúdicas, coletivas, práticas e realização de debates, inclusive com interesse em atividades extraclasse;
- **Possibilidade de trabalho em grupo misto.** A estratégia de trabalho em grupo se enriquece com a colaboração entre alunos presenciais e virtuais, pois existe a real possibilidade de parceria e formação de grupo entre eles, alimentada pela comunicação permanente via chat;
- **Ampliação do uso de tecnologias.** Somam-se à aula presencial os recursos da ferramenta Web de bate-papo e o uso de softwares como o *Ustream*. Sendo estes instrumentos externos à Plataforma Moodle, o espaço virtual usual da

disciplina, possibilitam a inserção de ferramentas de comunicação externas ao Ambiente Virtual de Aprendizagem;

- **Ampliação da equipe docente**, com a inclusão da tutora a distância e da monitora ao corpo docente;
- **Integração de pequenos grupos**. A inclusão de um pequeno número de alunos a distância na turma presencial facilitou o acompanhamento individual do estudante, pois o tutor a distância atendeu apenas os quatro estudantes matriculados;
- **Mudança no papel do tutor a distância**. Às ações do tutor a distância, na oferta de suporte técnico e pedagógico ao estudante a distância, foram acrescentadas a preocupação em mediar o diálogo mediados com os estudantes e as preocupações técnicas com a instalação e execução dos equipamentos em sala;
- Quanto ao papel do professor e da monitora presencial, eles se mantiveram semelhantes ao desempenhados por eles na modalidade presencial, lecionando para a classe, enquanto a aula foi assistida ao vivo pelo aluno a distância, via internet e interagindo na Plataforma Virtual de Aprendizagem;
- **Participação de especialistas como profissionais convidados** em debates, conteúdos, interações com os estudantes e equipe docente;
- No caso da avaliação da disciplina em questão, recomenda-se o **aprofundamento de conteúdos e a realização de atividades práticas** com a tecnologia;
- **Possível oferta de disciplina em conjunto pela UAB/UnB e UnB presencial**: possível aumento das opções de disciplinas de reoferta aos alunos da UAB/UnB;
- **Mobilidade Estudantil**. A possibilidade da aluna da modalidade a distância frequentar presencialmente a sala de aula da UnB;
- **Participação de uma aluna a distância em um dos projetos da UnB presencial**. O processo iniciou-se ao final de uma das aulas da disciplina, quando o professor docente divulgou à turma, a abertura de uma vaga discente para participação no projeto PROEJA Transiarte, projeto desenvolvido pela FE/UnB em uma escola pública do DF. Uma das alunas a distância manifestou interesse na vaga, participando, com sucesso, da seleção. A oportunidade de

participação no Projeto PROEJA Transiarte, projeto de antes, era restrita aos alunos presenciais da UnB;

No que se refere às questões técnicas/tecnológicas:

- **Plataforma única para alunos presenciais e a alunos a distância.** Os alunos presenciais e virtuais conviveram em uma mesma plataforma Moodle (sem separar o Ambiente Virtual de Aprendizagem “Moodle da FE” e o “Moodle da UAB” como acontecia na oferta da disciplina FAE antes da realização da primeira experiência conectada);
- **Dificuldades logísticas.** Problemas de conectividade tanto na UnB quanto nos espaços onde se encontram as alunas;
- **Resistência ou dificuldade dos estudantes presenciais em relação ao uso do Moodle.** O Moodle é um ponto de apoio para alguns estudantes, no entanto, foi apontado como ponto de dificuldade, o que pode ser visto em relação ao perfil dos estudantes presenciais, que não fazem uso das ferramentas da educação a distancia, o que poderia supor uma dificuldade com a introdução das tecnologias *online* em sala de aula;
- **Pouca quantidade de equipamentos.** Constata-se que poucos equipamentos são necessários (PC - Webcam - Microfone - Internet - Câmera - datashow) para que a aula seja transmitida ao vivo ou para que se estabeleça a conexão entre a sala de aula presencial e na futura oferta da “Sala de Aula Conectada”, o polo presencial da UAB/UnB;
- **Ampliação do número de alunos atendidos em relação a disciplina presencial.** A disciplina presencial atendia de 30 a 40 estudantes. A incorporação dos estudantes a distância possibilita o atendimento de um número maior de alunos;
- **Ambiente Virtual de Aprendizagem ativo para estudantes presenciais e a distância.** Possibilidade de manter em funcionamento o Ambiente Virtual de Aprendizagem, por meio da participação da tutora e da monitora no que tange a postagem e mediação de fóruns de notícias e de fóruns de debate; uma vez que os estudantes presenciais e a distância fazem uso do AVA para realização das atividades;

- **Aulas gravadas e disponíveis para acesso:** Disponibilização das aulas gravadas em vídeo, no canal *Ustream* e postagem dos links no AVA, a fim de garantir aos estudantes presenciais e a distância que, por motivo de saúde (ou outra situação que impossibilite o aluno de estar presente/telepresente na aula) tenham a oportunidade de acessar e participar virtualmente dos encontros, bem como facilitar o acesso aos conteúdos trabalhados nas aulas em momento posterior;

O estudo da primeira experiência conectada objetivava responder às questões de como se dão a estrutura e a realização da “Sala de Aula Conectada”, se há condições tecnológicas de interligar salas da UnB e da UAB/UnB; se irá ocorrer a interação entre os estudantes distantes, e como se dá a organização da aula.

Desta forma, verifica-se que a “Sala de Aula Conectada” é formada pela ligação entre a Sala de Aula da UnB a alunos a distância, que podem assistir suas aulas pela transmissão ao vivo, comunicando-se com a tutoria por meio de ferramentas de bate papo disponíveis nos programas tecnológicos utilizados, ou podem acompanhar as aulas gravadas e/ou participar via Ambiente Virtual de Aprendizagem, ou ainda presencialmente em Sala de Aula. Outra conclusão é de que a interação entre os estudantes é possível. Ela ocorre de duas formas: síncrona, nos momentos em que é proporcionado o contato entre a turma presencial e os alunos a distância (via ferramentas web ou na projeção da transmissão do *Ustream* para a turma); e de forma assíncrona, quando os estudantes se comunicam via Ambiente virtual de Aprendizagem. A interação é considerada positiva pelos estudantes das modalidades presencial e a distância, e possibilita a realização de trabalhos em grupo compostos por estudantes das duas modalidades.

Quanto à forma, uma pequena infraestrutura é necessária à execução da “Sala de Aula Conectada”, conexão de internet banda larga, computador com microfone, câmera e caixas de som, nos locais interligados (sala de aula) e estudantes distantes. É necessário *datashow* para as aulas nas quais há a participação de professores ou alunos distantes .

Do ponto de vista pedagógico, a manutenção das estratégias pedagógicas da disciplina (trabalhos em grupo, unidades curriculares, design do ambiente virtual, por exemplo) não exigem alterações entre a oferta experimental e a oferta no semestre adiante. Quanto às equipes de trabalho, faz-se necessário orientar os Coordenadores de polo e tutores presenciais para o melhor acompanhamento das turmas, orientando-lhes quanto ao uso das ferramentas web e ao AVA, e orientar os tutores a distância na condução das aulas mediando-as a partir de

sua presença física em sala de aula (inclusive na instalação e execução dos equipamentos) e na participação dos estudantes a distância no ambiente AVA. Também é preciso o professor docente atentar-se às dificuldades dos estudantes presenciais em participar do AVA.

Em nível institucional, pode-se considerar que o formato “Sala de Aula Conectada” amplia o número de estudantes atendidos e proporciona mobilidade aos estudantes a distância, sendo possível sua aplicação nesses aspectos.

Assim, a primeira experiência conectada auxiliou a pesquisadora a conhecer a da disciplina FAE nesse formato “conectado” e conhecer as opiniões dos estudantes sobre a disciplina.

Além disso, as conclusões desta experiência auxiliaram na elaboração das questões para os instrumentos de pesquisa da etapa seguinte, segunda etapa, verificando quais os aspectos os estudantes consideram mais relevantes na experiência e, ainda, quais aspectos tecnológicos e pedagógicos funcionam bem ou não funcionam bem na Sala de Aula Conectada, dando uma primeira visão de quais são os pontos fortes e fracos considerados pelos estudantes na experiência.

Os resultados aqui descobertos poderão se repetir na oferta da Sala de Aula Conectada, com os demais estudantes, no qual esteve prevista a realização da disciplina para 04 turmas a distância (com cerca de 30 alunos cada) e uma turma presencial de 40 estudantes no primeiro semestre de 2013.

4. 2. Percepção discente

Para o estudo da percepção discente, traz-se a análise do questionário avaliativo da disciplina FAE na Sala de Aula Conectada, referente ao segundo momento metodológico da pesquisa; e também apresenta a análise de conteúdo do questionário perceptivo discente, que faz parte da terceira e última etapa metodológica. Os dois momentos realizam-se a fim de atender os objetivos específicos deste trabalho:

- Identificar as percepções discentes sobre modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada”
- Investigar os pontos fortes e pontos fracos do modelo pedagógico segundo as percepções discentes

O questionário de avaliativo da disciplina FAE traz questões que dão pistas iniciais às percepções dos estudantes a respeito da “Sala de Aula Conectada”. Já o questionário perceptivo aprofunda as questões respondidas pelo questionário avaliativo, ao trazer mais informações a respeito do perfil dos estudantes e sobre as suas percepções sobre a Sala de Aula Conectada.

Por meio das observações em sala, nota-se que as aulas da “Sala de Aula Conectada” desenvolvidas no primeiro semestre de 2013, seguem uma dinâmica, a cada aula, semelhante a realizada na oferta anterior da disciplina FAE , descrita abaixo

Antes de começar a aula, o professor docente, o auxiliar técnico e os tutores a distância conectam os equipamentos: computador, câmera de videoconferência, microfone, projetores e caixas de som; verificam a conexão de internet e projetam a imagem da sala de aula da FE/UnB no quadro branco à frente da sala, colocando a sala de aula da UnB em contato com as salas dos polos da UAB a partir da webconferência disponibilizada pelas na rede de acesso à Internet chamada Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP) cujo endereço virtual é <[http://webconf2.rnp.br/uab alto paraiso de goias go](http://webconf2.rnp.br/uab_alto_paraiso_de_goias_go)>.

A webconferência realiza-se via software *Adobe Connect*²⁵, instalado no computador em sala e nos equipamentos dos estudantes que acessam em casa. O mesmo procedimento de instalação de equipamento e acesso ao link da webconferência é feito em cada Polo pelos tutores presenciais, de forma que as três turmas (a da sala de aula da UnB, a do Polo Alexânia e a do Polo Goiás) possam ser vistas e ouvidas pelos estudantes presentes nos Polos.

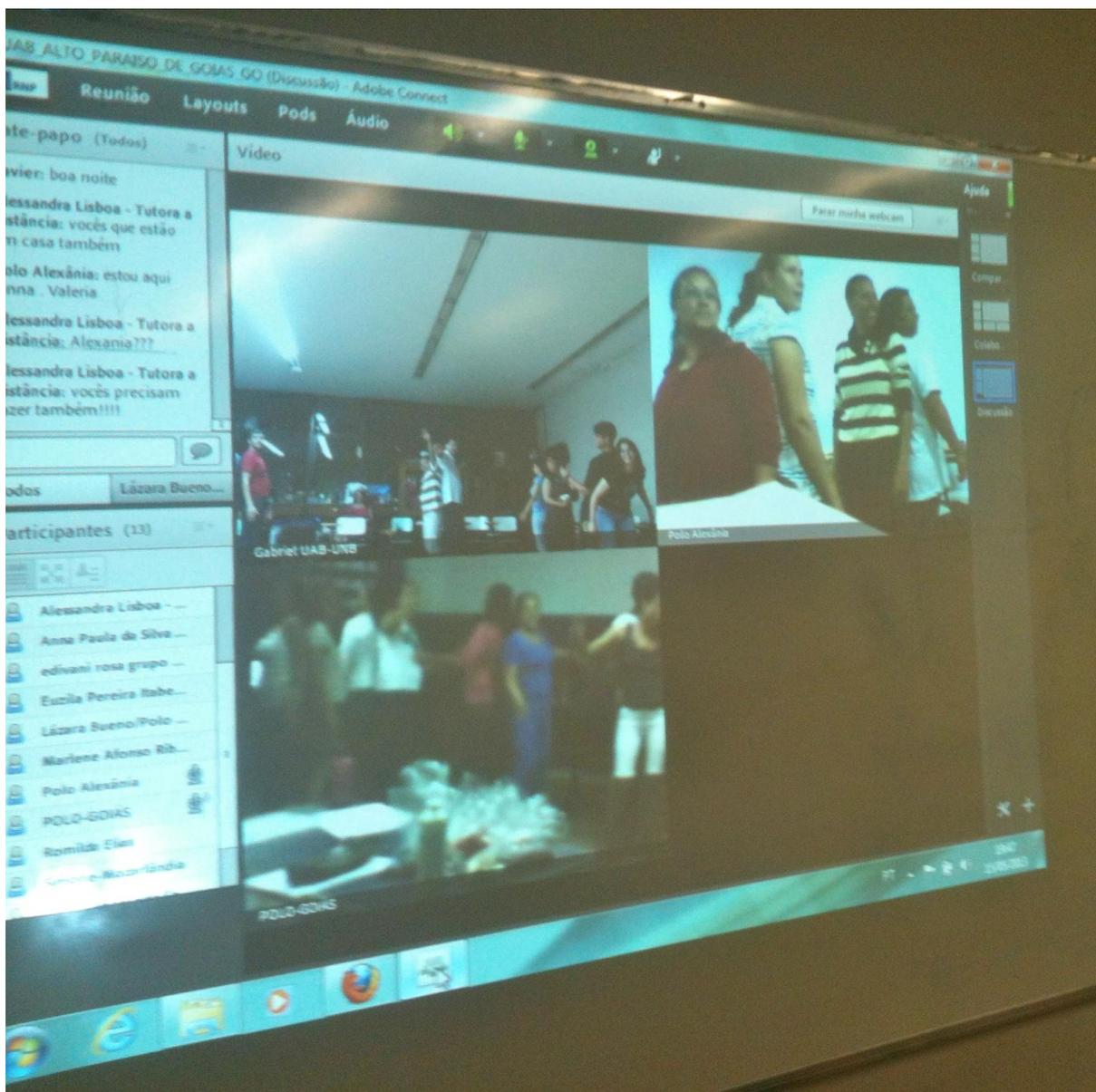
Após checar o estabelecimento da conexão e comunicação (vídeo e áudio) nos três locais, o professor dá início a aula, com a atividade corporal de 15 minutos. Essa atividade pode ser conduzida por um aluno, tutor, equipe de apoio ou convidado. Posteriormente, há a explanação do professor (ou convidado) e/ou a apresentação do trabalho de grupo de acordo com a atividade “Você é o professor”. Nas apresentações, o(s) grupo(s) responsável(is) pela aula no dia exerce(m) a função de professor dos demais estudantes (das três turmas), que se tornam o público alvo da aula. Durante as apresentações, os grupos realizam debates e atividades práticas (dança, teatro, pintura, colagens etc) com os estudantes dos três polos. A apresentação é feita com o suporte do tutor do grupo apresentador, auxiliando o grupo na condução da aula.

Na figura 23 a seguir, é possível ver projeção da tela da webconferência, dividida em duas partes, uma mais clara e outra mais escura. Na parte mais clara, tem-se à direita a janela

²⁵Ferramenta para videoconferência via Internet para atividades online comercializada pela empresa Adobe.

de bate papo entre os estudantes e tutores e abaixo dela, a listagem dos participantes do chat, que são os estudantes a distância e tutores a distância que estão conectados. Na segunda parte da tela, a mais escura, estão as três imagens advindas dos Polos. Como identificação tem-se a imagem na parte final da tela é do polo Goiás, sendo a imagem acima dela é a da sala de aula da UnB e a imagem à direita, oriunda do Polo Alexânia.

Figura 23 - Interligação das três turmas na Sala de Aula Conectada



Fonte: acervo pessoal.

A aula é registrada na webconferência e seu arquivo final torna-se público, permitindo que a aula possa ser vista e revista pelos que dela não participaram. Isso permite ao aluno acessar a aula caso ele falte à webconferência.

Além da aula conectada, às quartas feiras de 19h às 22h, também realizavam atividades no AVA²⁶ Moodle, (figura 24, a seguir). O AVA era utilizado para postagem do material de leitura da disciplina e os debates a respeito dos mesmos e como apoio ao trabalho de grupo, com a exposição de espaços para planejamento, discussão e compartilhamento dos materiais das atividades relativas ao trabalho “Você é o Professor”. Neste espaço, a comunicação se dava de forma assíncrona, ou seja, em tempo não real. Quanto aos estudantes a distância, além das aulas conectadas e o AVA, foram mantidos os encontros presenciais nos Polos, conforme era de praxe nos cursos da UAB/UnB.

Figura 24 - AVA da Sala de Aula Conectada



Fonte: UAB/UnB

A Sala de Aula Conectada, no primeiro semestre de 2013, estava prevista para receber 04 turmas a distância, sendo cada turma com 1 tutor a distância e até 30 alunos por turma. Já a turma presencial estava prevista para 40 estudantes, com apoio de 01 tutor a distância. Ao total eram previstos 125 estudantes e 04 tutores. Estes números sofreram modificações no início do semestre, e na prática, a Sala de Aula Conectada teve 116 estudantes matriculados e 04 tutores, distribuídos no Ambiente Virtual de Aprendizagem, conforme tabela 02, a seguir:

²⁶ Disponível em: <http://www.ead.unb.br/moodle_1_2011/course/view.php?id=792>

Tabela 2 - estimativa e oferta real de estudantes – Fundamentos da Arte na Educação – 2013

Turmas/previsão	Turma A Polo Goiás	Turma B Polo Goiás	Turma C Polo Alexânia	Turma D Polo Brasília	Total
Previsão de alunos a alocados no AVA	30	30	30	40	130
Oferta real da Sala de Aula Conectada	24	23	34	35	116
Tutor a distância	01	01	01	01	04

Fonte: elaborado pela autora

Portanto, na oferta da Sala de Aula Conectada propriamente dita, o polo de Alexânia recebeu 34 alunos; o polo de Goiás, dividido em duas turmas, teve 47 alunos e a turma presencial de Brasília, esteve com 35 alunos, perfazendo um total de 116 alunos.

Ressaltamos que os instrumentos utilizados na pesquisa foram enviados o questionário avaliativo e questionário perceptivo e selecionados os estudantes que responderam aos dois questionários, perfazendo a amostra de dez estudantes.

4.2.1 Questionário avaliativo

Nesta seção, segue a análise do questionário de avaliação respondido pelos 10 (dez) estudantes presenciais e a distância durante a disciplina FAE em 2013, na oferta da “Sala de Aula Conectada”. Quatro (04) perguntas abertas solicitavam aos estudantes suas opiniões quanto à Sala Conectada, quais os elementos de destaque na opinião dos estudantes e o que funciona bem e o que não funciona na aula na visão deles. As respostas foram agrupadas de acordo com as suas semelhanças, considerando o tema da pergunta.

Ao serem perguntados: Qual a sua percepção/opinião da Sala Conectada que estamos tendo até o momento? As 10 respostas produziram a seguinte nuvem de palavras (figura 25) a seguir:

Figura 25 - Opinião sobre a Sala Conectada até momento



a) Opinião sobre a aula conectada: **Boa, mas trabalhosa e problemática.**

De forma geral, a aula é considerada boa pelos estudantes, recebendo todas as respostas (10 ocorrências) neste aspecto. No entanto, as respostas dos alunos são acompanhadas de um “mas”, “porém”, para introduzir trechos que demonstravam problemas de ordem técnica, e problemas de infra estrutura. Excertos que constataam estas opiniões:

é boa só que as vezes não conseguimos visualizar a aula por queda na internet (Aluno 10A)

Achei muito interessante a aula conectada mas acredito que seria melhor se tivesse equipamentos mais modernos (Aluno 3A)

O objetivo da aula é nobre. Porém, providências de melhorias devem ser tomadas. Não baste ter apenas vontade de fazer é preciso oferecer o melhor que temos, seja o tempo o recursos para isso de qualidade (Aluno 5A)

Muito bacana , porem muito trabalhoso e as vezes problemática (Aluno 1A) ótima oportunidade (Aluno 9A)

Muito boa (Aluno 4A)

Muito boa (Aluno 8A)

Percebe-se que embora a aula seja considerada boa, muito boa ou ótima, os aspectos técnicos e tecnológicos interferem na qualidade e na recepção da aula pelos estudantes.

Outro aspecto técnico levantado pelos estudantes é o pouco uso do ambiente de aprendizagem pelos alunos presenciais. Esta questão já havia sido observada na oferta anterior da disciplina FAE nos momentos de fala/depoimentos dos participantes, que destacaram resistência dos estudantes presenciais quanto ao uso do ambiente de aprendizagem. No entanto, aspectos positivos foram lembrados nas respostas como o potencial para o aprendizado coletivo e o fato de considerarem inovadoras e produtivas as aulas. Seguem as três respostas neste sentido:

Acredito que a proposta é muito boa, tem potencial para o aprendizado coletivo enorme, porem há dois pontos que precisam ser pensados, a efetiva participação online dos estudantes nos fóruns de Brasília, que não é efetiva e nos problemas causados pela estrutura técnica da webconferência”(Aluno 6A)

Inovador na faculdade publica. Interessante (Aluno 7A).

Portanto, os estudantes ressaltam pontos positivos e pontos negativos na experiência. Eles reconhecem o potencial inovador da experiência, talvez por ter sido esta a primeira experiência de aula conectada entre polos e UnB realizada na UAB/UnB. No entanto, o número alto de respostas que destacam os problemas tecnológicos demonstra que os estudantes se sentiam incomodados com as dificuldades tecnológicas.

Observa-se que algumas questões levantadas nas respostas iniciais, repetem-se nas respostas das outras questões postas no questionário avaliativo da disciplina.

Para os estudantes a distância, a flexibilidade faz parte da modalidade *online*. No entanto, para os estudantes presenciais, na modalidade tradicional não há a possibilidade de outros espaços de aula ou de acesso aos conteúdos.

Sobre a pergunta feita aos estudantes O que funciona bem na aula? que originou a nuvem de palavras destacada na figura 27 ,a seguir:

Figura 27 - O que funciona bem na aula



c) o que funciona bem na aula: **A interação síncrona**

A interação entre os alunos e a interação dos estudantes com o professor e com os tutores da disciplina é destaque para 05 alunos. Conforme indicado nas respostas da questão anterior, sobre o que é relevante na experiência, a interação síncrona surge novamente. Vejam-se as falas dos estudantes:

A passagem das informações ao vivo (Aluno 9A)

O acesso direto aos tutores, seja para questionamento ou para tirar as dúvidas (Aluno 5A)

Integração com o professor, Interação entre alunos (Aluno 3A)

Interação com o professor, é muito bom assistirmos as explicações (Aluno 4A)

as relações com os colegas (Aluno 2A)

Interação entre alunos (Aluno 7A)

c. 1) o que funciona bem na aula: **trabalho colaborativo em grupo**

A organização do calendário de apresentações, do tempo e do espaço tanto virtual quanto presencial (Aluno 6A)

As atividades e as apresentações dos grupos funcionaram muito bem.(Aluno 8A)

A apresentação dos trabalhos em grupo também foram (sic) ótimas. (Aluno 4A).

A abordagem colaborativa foi apontada como de “bom funcionamento” por um estudante, a partir da estratégia pedagógica “Você é o professor”, atividade responsável pela

confeção e apresentação de trabalhos em grupo. Além disso, o aluno considerou positiva a abertura a livre participação e posicionamento de opinião dentro do grupo e a construção colaborativa do tema, itens que fazem parte do trabalho colaborativo uma vez que a atividade é realizada da seguinte maneira: no início da oferta formam-se grupos que tem como atividade planejar e executar um plano de aula sob uma área de arte educação, preparada para determinado público escolar, de escolha do grupo. A aula deverá conter um plano de aula a ser divulgado entre a turma como também proporcionar as atividades práticas. Como estratégia pedagógica de pequenos grupos colaborativos, os membros dos grupos devem ter suas funções definidas

Segue a fala do estudante:

A abertura a livre participação e posicionamento de opinião(...) A construção colaborativo(Aluno 10A).

A estratégia pedagógica de trabalho colaborativo em grupo parece ser uma atividade bem aceita pelos participantes, uma vez que o as apresentações dos trabalhos de grupo são lembrados de forma positiva, inclusive tendo as atividades práticas como destaque para 04 estudantes, conforme depoimentos a seguir:

c. 2) o que funciona bem na aula: **Atividades práticas**

Os planos de aula e as atividades práticas propostas pelos grupos (Aluno 6A)

(...) Atividades práticas(Aluno 3A)

(...) Atividades práticas funcionam muito bem (Aluno 1A)

atividades práticas (Aluno 7A)

c. 3) o que funciona bem na aula: **o uso do Moodle**

O uso do Moodle, resalto que a plataforma está bem organizada(Aluno 6A)

Uso do Moodle (Aluno 3A)

(...) uso do Moodle,(Aluno 7A)

c. 4) o que funciona bem na aula: **a webconferencia**

Nos dias em que as dificuldades tecnológicas não apareçam a webconferência funciona bem Aluno 6A)

Os recursos multimídias para registro de aula e disponibilização, dando a oportunidade rever alguns debates, e em um outro tempo amadurecer a opinião em questão.(Aluno 5A)

Webconferencia (Aluno 7A)

Estes aspectos foram tomados nota para inclusão nas questões do questionário avaliativo.

Por fim, a pergunta O que não funciona bem? Cite alguns aspectos tecnológicos e alguns aspectos pedagógicos, que produziu a nuvem de palavras ilustrado na figura 28, a seguir:

Figura 28 - O que não funciona bem na aula



d) o que não funciona bem na aula: **Infraestrutura tecnológica**

A questão da conexão /internet foi a de destaque em 09 respostas dos estudantes sobre o que não funciona bem na aula. As respostas ressaltam mais uma vez a questão tecnológica como ponto fraco da Sala de Aula Conectada. Neste sentido, o aspecto tecnológico interliga-se ao aspecto pedagógico por ser a conectividade um ponto de apoio e suporte da aula, dependendo dela que a sala de aula se torne conectada, e que a comunicação entre estudantes aconteça.

Falas destacadas:

Melhor sinal da internet para não ficar caindo durante a aula (Aluno 7A)

Internet (Aluno 10A)

A conexão com a internet (Aluno 5A)

Conexão e comunicação, sem dúvida.(Aluno 8A)

A conexão poderia ser melhor e a câmera também na apresentação dos grupos dos pólos vimos mal e isto compromete a compreensão dos temas tratados pelos grupos.(Aluno 3A)

As vezes o aporte tecnológico trava, atrasando as aulas (Aluno 1A)

As vezes acredito que por causa talvez até mesmo da minha internet as falas dos tutores e professores ficam cortadas. (Aluno 4A)

Internet (Aluno 2A)

d. 1) o que não funciona bem na aula: **participação dos estudantes presenciais no AVA e compartilhamento de material no AVA**

Outro aspecto tecnológico citado por um estudante como problema é a **ausência de participação dos estudantes de Brasília no AVA e problemas de para compartilhamento no AVA Moodle**, impossibilitando o compartilhamento imediato dos arquivos a serem utilizados nas apresentações dos grupos.

Sobre a pouca participação dos estudantes de Brasília no curso, poderia levantar a hipótese de que a pouca participação fundamenta-se pelo fato de que para estes alunos, a modalidade de ensino é o ensino presencial e o AVA é uma tecnologia auxiliar, portanto, acessória no curso. Ressalta-se de que a participação dos estudantes presenciais ocorre, uma vez que atividades postadas são avaliativas. No entanto, as discussões ocorrem durante as aulas. Embora os estudantes a distância também participem durante as aulas, não deixam de frequentar o AVA pois se encontram na modalidade a distância, da qual estão habituados, o que pressupõe fundamental a participação no AVA como processo de seu aprendizado.

Acrescenta-se ainda que a resistência dos estudantes presenciais quanto ao uso do Ambiente Virtual Moodle havia sido verificada na oferta anterior da disciplina FAE. De fato, observando o ambiente virtual de aprendizagem, é possível registrar uma pequena quantidade de mensagens de participação dos estudantes da turma de Brasília, assim como pouca interação nas discussões nos três fóruns de unidades da disciplina, em comparação aos estudantes de outras turmas, conforme tabela 3, abaixo:

Tabela 3 - Estudantes de Brasília por média de postagens no AVA

Quantidade de postagens por aluno - Turma Brasília	Forum 1	Forum 2	Forum 3
0 postagem	14 alunos	14 alunos	17 alunos
1 postagens	20 alunos	19 alunos	18 alunos
2 postagem	0 alunos	2 alunos	0 alunos
3 ou mais postagens	1 alunos	0 alunos	0 alunos

Fonte: elaborada pela autora.

Vê-se na tabela acima (tabela 3) que na turma composta por 40 estudantes do curso presencial, do qual chamado no AVA de Turma Brasília, no Fórum 1, 14 estudantes não interagiram na discussão, 20 estudantes postaram apenas 1 mensagem no Fórum e apenas 1 estudante postou 3 ou mais mensagens ao longo do fórum 1 de discussão, que esteve aberto no período de abril a maio. Nos demais fóruns da disciplina (fórum 2 e fórum 3) a participação dos estudantes de Brasília na discussão virtual manteve-se semelhante ao ritmo inicial. Nas tabelas 4, tabela 5 e tabela 6, adiante, podem ser vistas os ritmos de postagens nas turmas.

Tabela 4 - Estudantes de Alexânia por média de postagens no AVA

Quantidade de postagens por aluno - Alexânia	Forum 1	Forum 2	Forum 3
0 postagem	12 alunos	13 alunos	16 alunos
1 postagens	7 alunos	5 alunos	1 alunos
2 postagem	10 alunos	5 alunos	5 alunos
3 ou mais postagens	5 alunos	11 alunos	12 alunos

Fonte: elaborada pela autora.

Tabela 5 - Estudantes de Goiás –Turma B - por média de postagens no AVA

Quantidade de postagens por aluno Polo Goiás Turma B	Fórum 1	Fórum 2	Fórum 3
0 postagem	6 alunos	6 alunos	0 alunos
1 postagens	5 alunos	2 alunos	10 alunos
2 postagem	4 alunos	7 alunos	3 alunos
3 ou mais postagens	8 alunos	8 alunos	4 alunos

Fonte: elaborada pela autora.

Tabela 6 - Estudantes de Goiás –Turma A - por média de postagens no AVA

Quantidade de postagens por aluno Polo Goiás Turma A	Forum 1	Forum 2	Forum 3
0 postagem	1 alunos	0 alunos	3 alunos
1 postagens	4 alunos	4 alunos	0 alunos
2 postagem	6 alunos	3 alunos	1 alunos
3 ou mais postagens	13 alunos	17 alunos	20 alunos

Fonte: elaborada pela autora.

De acordo com Palloff e Pratt (2004, p. 143) quando uma pessoa admite que não prefere o ambiente *online*, não há problema seja ela professor ou aluno. As autoras indicam que é importante reconhecer que nem todos os alunos ou professores encontram seu lugar na sala de aula *online*, contudo, alertam que é importante dar aos alunos a oportunidade de aprender *online* se estiverem abertos para isso. Assim, as estudiosas não indicam fazer triagens de aluno no início do curso, pois talvez isso impeça que estudantes que potencialmente poderiam adaptar-se ao ambiente virtual, nem sequer comecem a fazer um curso neste modelo virtual.

Quanto à informação dada pelo estudante sobre os problemas de compartilhamento no AVA Moodle, o aluno se referiu ao contexto do trabalho em grupo cuja exigência é de postar no AVA, antes da realização da aula conectada, o plano de aula feito pelo grupo referente à apresentação em sala. Este plano de contém título da aula, público alvo, descrição detalhada do plano de aula, pedagogia utilizada, tópico da aula, e uma bibliografia complementar. Como

o AVA da disciplina está configurado como “grupos separados” por pólo (um recurso no qual apenas participantes vinculados àquele polo conseguem ver ou postar material), para que o material didático das apresentações de grupo pudesse ser visto por todos os pólos, era preciso ser postado *online* pelo professor docente, o que ocorria apenas no momento da aula e não anteriormente conforme previa a atividade colaborativa em grupo.

Seguem as falas citadas:

Os fóruns de Brasília, a interação dos alunos nos polos a distancia com o pólo de Brasília e com o professor no momento da aula, pois não se faz com frequência uma leitura das mensagens do chats (Aluno 6A)

O moodle por diversas vezes não teve o ajuste e a programação necessária para interação nos fóruns de discussão dos trabalhos, Impossibilitando a disponibilização das apresentações antes da aula (Aluno 5A).

d. 2) o que não funciona bem na aula **alunos desinteressados**

De acordo com a fala de um estudante, existe um desinteresse quanto ao estudo e participação na disciplina, motivado pela presença e convivência com estudantes desmotivados. Por outro lado, o estudante justifica que esse desinteresse dá-se por parte dos estudantes presenciais uma vez que a disciplina não é obrigatória para eles. O fato da disciplina FAE estar entre as disciplinas optativas é confirmado no Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia conforme relatado no início deste trabalho. Transcreve-se abaixo a fala do estudante:

A disciplina não ser obrigatória para o presencial gera em um certo aspecto desinteresse por parte de alguns alunos.(Aluno 5A)

Conclusões da segunda etapa

Estas questões demonstram que a opinião dos estudantes é de que a Sala de Aula Conectada proporciona a interação entre os estudantes distantes geograficamente, facilita a comunicação entre professores e tutores, por permitir uma comunicação direta favorece a abordagem do trabalho colaborativo por favorecer a conexão entre os estudantes, auxiliando na elaboração e na apresentação do trabalho de grupo. No entanto, os estudantes são da opinião que a Sala de Aula Conectada esbarra fortemente em problemas e dificuldades tecnológicos de falta de infraestrutura e de conexão seja na Sala de Aula seja nos locais onde se encontram os estudantes. Os problemas de conexão atrasam as aulas, impedem a comunicação entre os estudantes, em especial quando o estudante distante perde o acesso à conexão, por fim dificulta a dinâmica da aula.

Na busca de aprofundar algumas percepções, temos na próxima seção o questionário perceptivo.

4.2.2 Questionário Perceptivo

Esta seção apresenta a análise das respostas discentes ao questionário sobre percepção aplicado aos 10 estudantes da disciplina FAE após a realização da “Sala de Aula Conectada”. O questionário é composto por 12 perguntas/questões a respeito de dados pessoais dos estudantes bem como suas percepções a respeito da Sala de Aula Conectada. Em acordo com os objetivos da pesquisa:

- Identificar as percepções discentes sobre modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada”
- Investigar os pontos fortes e pontos fracos do modelo pedagógico segundo as percepções discentes

As perguntas realizadas no questionário perceptivo foram elaboradas no sentido de complementar as informações vistas no questionário anterior, o questionário avaliativo, mas, sobretudo aprofundar as opiniões e percepções dos estudantes. Para isso, o questionário possui perguntas que coletam dados pessoais dos estudantes a fim de fornecer um panorama dos alunos, reforça algumas informações anteriores, e introduz perguntas que objetivam coletar sentimentos, sensações, impressões, emoções e particularidades da experiência.

No questionário perceptivo, há nove (09) perguntas que se referem aos dados pessoais dos estudantes e 12 perguntas sobre as percepções dos estudantes sobre o modelo pedagógico da Sala de Aula Conectada nos seguintes pontos, ensino híbrido, significado pessoal a respeito da Sala de Aula Conectada, processos educativos e formas de aprender neste modelo, interação entre alunos, professor e tutor, facilidades e dificuldades deste modelo, integração entre a Sala de aula presencial, Webconferência e AVA e ainda sobre os pontos fortes e fracos deste modelo e a chance de participação do estudante em outra disciplina deste modelo. Além disso, consideram-se sugestões ou considerações sobre a Sala de Aula Conectada.

As perguntas realizadas no questionário perceptivo foram separadas em categorias, a partir de seus temas. Observa-se que há perguntas cujos dados são mais relevantes aos objetivos da pesquisa que outras. Para as conclusões, apenas as perguntas relacionadas aos objetivos da pesquisa foram consideradas. Sendo as demais perguntas auxiliares e complementares aos dados principais.

De certo modo a análise de conteúdo, é uma interpretação pessoal por parte do pesquisador com relação à percepção que se tem dos dados. Tanto os dados como a compreensão de seu contexto, evidenciam-se como indispensável para entender a mensagem do texto (MORAES, 1999).

Para apresentar os dados obtidos no questionário perceptivo discente, eles foram divididos pelo tema principal de cada pergunta, e assim intitulados: a) Ensino Híbrido; b) Significado pessoal a respeito da Sala de Aula Conectada; c) Percepção sobre o processo educativo e Percepção sobre a forma de aprender; d) Impressão sobre Interação Síncrona e Assíncrona entre alunos, tutor e professor; e) Facilidades ou dificuldades em relação ao modelo de aula; f) Percepção sobre a integração entre sala de aula presencial, Webconferência e Ambiente de Aprendizagem Moodle; g) Pontos fortes no modelo de aula; h) Pontos Fracos no modelo de aula; i) Faria outras aulas neste modelo? Por quê? j) Sugestões ou considerações.

Então serão apresentadas desta forma: tem-se: sua nuvem de palavras, a categoria; sua definição com base no referencial teórico e o registro das falas dos participantes.

As categorias descritas da letra A até a letra F se encaixam no primeiro objetivo específico, que é identificar as percepções discentes sobre modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada”, a saber: a) Ensino Híbrido; b) Significado pessoal a respeito da Sala de Aula Conectada; c) Percepção sobre o processo educativo e Percepção sobre a forma de aprender; d) Impressão sobre Interação Síncrona e Assíncrona entre alunos, tutor e professor; e) Facilidades ou dificuldades em relação ao modelo de aula; f) Percepção sobre a integração entre sala de aula presencial, Webconferência e Ambiente de Aprendizagem Moodle.

O segundo objetivo específico deste trabalho, pretendeu-se investigá-lo a partir das categorias identificadas da letra G até a letra I, ou seja: g) Pontos fortes no modelo de aula; h) Pontos Fracos no modelo de aula; i) Faria outras aulas neste modelo? Por quê? j) Sugestões ou considerações.

Perfil dos participantes discentes

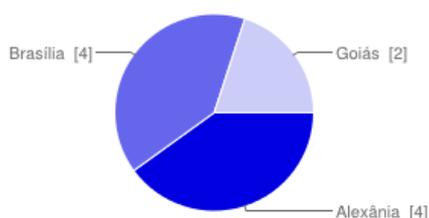
No questionário respondido pelos 10 estudantes, Onze (11) questões iniciais tratavam de dados pessoais relativos ao Polo de estudo, sexo, idade, estado civil, nível de formação, e localidade de moradia, bem como informações de acesso a disciplina, composta por itens como: se possui computador em casa, se possui internet e de qual tipo, local de acesso a webconferência RNP para a aula, local de acesso ao AVA da disciplina.e sobre a utilização de

celular ou *tablet* com internet para acesso à disciplina. Estas informações foram coletadas a fim de compor um perfil do grupo de dez estudantes da disciplina, observando também suas formas de acesso à aula conectada, para melhor compreensão de suas respostas. O preenchimento dos dados no programa Google Docs gera alguns gráficos, aos quais pode-se visualizar nas figuras a seguir.

Em relação ao número de estudantes distribuídos pelos pólos, dentre os dez sujeitos de pesquisa, há alunos dos três pólos e das quatro turmas. A distribuição deu-se com 40% de estudantes de Alexânia; 40% de Brasília e 20% do polo Goiás, conforme figura 29:

Polo/ Turma

Figura 29 - Polo /Turma dos participantes discentes (amostra)

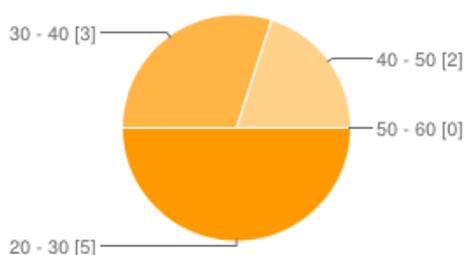


Polo	Ocorrência	Porcentagem
Alexânia	4	40%
Brasília	4	40%
Goiás	2	20%

Os estudantes estão divididos em 50% (05 estudantes) do sexo masculino e 50% (05 estudantes) do sexo feminino e concentram-se nas faixas etárias entre 20 e 40 anos de idade. Veja-se figura 30 ilustrativa à idade:

Idade

Figura 30 - Idade dos participantes discentes



Idade	Ocorrência	Porcentagem
20 - 29	5	50%
30 - 39	3	30%
40 - 50	2	20%
50 - 60	0	0%

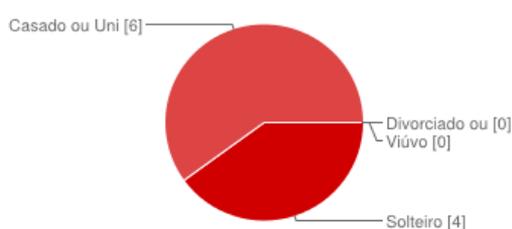
Pode-se verificar que a maioria dos alunos está na primeira faixa etária (20 a 29 anos) sendo 50% do total. Sendo a outra metade dos estudantes, nas faixas etárias de 30 a 39 anos e de 40 a 59 anos. De acordo com as pesquisas em relação ao perfil de estudantes de EAD,

constata-se que eles são mais velhos (LOPES; LISNIOWSKI; JESUS, 2011) que os estudantes da modalidade presencial. Corrobora com esta informação a aplicação do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) que constatou a idade média acima de 30 anos para alunos de cursos a distância. No caso de estudantes de Licenciatura em Pedagogia, o ENADE 2011 (p.108) constatou-se que os alunos são, em maioria; do sexo feminino (93,4%), sendo 37% destas estudantes com 35 anos ou mais.

Quanto ao estado civil, percebe-se que há um maior percentual de estudantes que se declararam casados ou em união estável, 60% (06 estudantes) do total e 40% (04 estudantes) declararam-se solteiros. Vide figura 31, para visualização desses dados:

Estado Civil

Figura 31 - Estado Civil



Estado Civil	Ocorrência	Porcentagem
Solteiro	4	40%
Casado ou União estável	6	60%
Divorciado ou Separado judicialmente	0	0%
Viúvo	0	0%

Nível de escolaridade

Sobre o nível de formação escolar dos estudantes, a maioria dos alunos, composta por 07 estudantes (70%) está cursando a primeira graduação. Identifica-se ainda que 02 estudantes (20%) possuem pelo menos um curso superior, ambos na área de humanas.

Localidade de moradia

No que se refere à localidade de moradia, dos 10 alunos respondentes: 06 estudantes (60%) moram no Distrito Federal (que, neste caso, podem ser alunos da modalidade presencial ou do Polo de Alexânia) e 04 estudantes (40%) no Estado de Goiás. Por outro lado, 06 estudantes (60%) dentre os 10 selecionados moram próximos ao polo ou a Universidade. E 04 estudantes (40%) moram em municípios de até mais de 50 km em relação ao Polo, inclusive em áreas urbanas ou rurais destes municípios.

As distâncias entre os municípios de moradia dos estudantes e os municípios de localização dos polos interessam saber em razão da necessidade de deslocamento dos

estudantes para os encontros presenciais da disciplina, e, sobretudo para assistir às aulas conectadas via webconferência às quartas feiras, tendo em vista a obrigação de comparecimento dos estudantes ao Polo, pelo menos quando da apresentação de seu grupo.

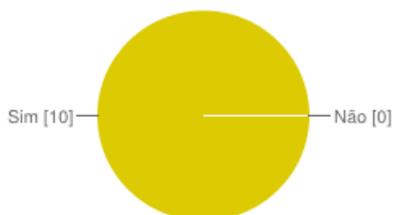
Interessa também em razão da condição de oferta de conexão naquela região, por motivos de geografia local, oferta e qualidade/velocidade de acesso de conexão em regiões urbanas e rurais.

Sobre as cidades nas quais há alunos da “Sala de Aula Conectada”, tem-se nota de que é possível encontrar municípios goianos como Alexânia/GO, Goiás/GO, Valparaíso/GO, Faina/GO, Olhos d'Água/GO; Mozarlândia/GO, Água Fria/GO, e também um município baiano chamado Guanambi/BA (provavelmente uma estudante oriunda da reoferta da disciplina para o Pólo de Carinhanha/BA).

Quanto ao acesso ao computador com internet, coletou-se que todos os 10 estudantes (100%) possuem computador em casa, com acesso à internet. Sendo que 07 estudantes (70%) usam internet banda larga e 02 estudantes (20%) com acesso via rádio. As figuras 32 e 33 ilustram estas informações:

Você tem computador em casa?

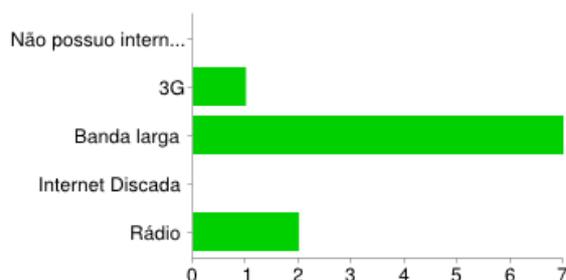
Figura 32 - Computador em casa



Computador em casa	Ocorrência	Porcentagem
Sim	10	100%
Não	0	0%

Você tem internet em casa?

Figura 33 - Internet em Casa



Possui Internet	Ocorrência	Porcentagem
Não possui internet em casa	0	0%
3G	1	10%
Banda larga	7	70%
Internet Discada	0	0%
Rádio	2	20%

Ao serem perguntados se possuem celular ou *tablets* com acesso à internet, o aparelho celular é o artefato mais comum, alcançando 08 estudantes (80%). O *tablet* não está presente entre os estudantes, pois 07 estudantes (70%) não o possuem, o que pode auxiliar na conclusão da utilização do dispositivo móvel como acesso a Webconferência ou ao AVA, por apenas 01 estudante, embora esta opção de acesso estivesse disponível aos estudantes, uma vez que o programa Adobe Connect, programa necessário para a recepção das aulas via webconferência está disponível para versão em dispositivos móveis Acrescenta-se também que esta possibilidade de acesso foi informada pelo professor docente em suas aulas.

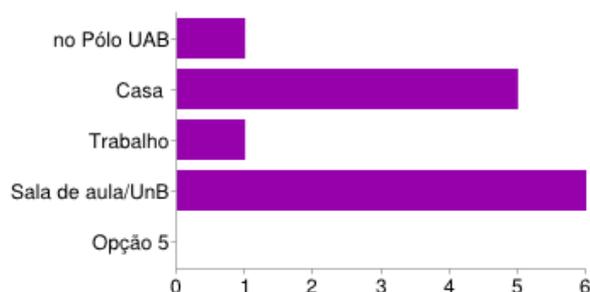
Quanto ao local de acesso da Webconferência, os estudantes poderiam marcar uma ou mais opções de resposta, sendo que os estudantes presenciais assistem à aula a Sala de Aula da UnB e os estudantes a distância podem assistir a aula conectada no Polo, em Casa ou na Sala de Aula da UnB. Assim, 46% das respostas foram da Sala de aula da UnB como local de acesso e 38% de respostas do item acesso em casa, conforme mostra a figura 34, adiante.

O local de acesso às aulas conectadas interessa uma vez que a Sala de Aula Conectada acontece, prioritariamente, a partir do Polo UAB, e há estudantes com local de moradia distantes do polo. Os dados auxiliam a compreender a frequência dos estudantes a distância aos seus polos

Quanto ao AVA, o acesso se dá, predominantemente em casa ou no local de trabalho, sendo 59% e 24% respectivamente, e apenas 18% de acessos na própria UnB. Segue a figura 35, a seguir, que ilustra estes dados:

De que local você participa da aula conectada transmitida às quartas-feiras via webconferência?

Figura 34 - Local de acesso webconferência



Local Acesso	Ocorrência	Porcentagem
Pólo UAB	1	8%
Casa	5	38%
Trabalho	1	8%
Sala de aula/UnB	6	46%

- **Aproximação entre as modalidades de ensino**

De acordo com as respostas dos questionários, os estudantes concebem o ensino híbrido como uma possibilidade de aproximação entre a modalidade presencial e a modalidade a distância. Essa aproximação tem como características integrar e articular as modalidades de ensino e proporcionar o contato e o aprendizado dos estudantes.

As quatro (04) falas abaixo transcritas contribuem com este ponto de vista:

A possibilidade de unir duas modalidades em função de um único objetivo (Aluno 5A)

Acredito ser a possibilidade de mais alunos em uma mesma sala de aula. Já que o espaço físico não nos permite discutir e conhecer 100 pontos de vista diferente, que possamos experimentar tal experiência. Eu como pedagogo me importo muito com a educação daqueles que querem mas infelizmente ainda não possuem uma Universidade do porte da UnB em sua cidade. Fico feliz pela UAB poder apoiar e formar essas pessoas e mais feliz ainda em poder ter participado de suas formações e ter sido enriquecido por suas presenças online. (Aluno 1A)

É uma proposta válida, pois, aproxima duas realidades e as integra dando oportunidade de aprendizado em tempo real a ambas as modalidades. (Aluno 2A)

Essa deve ser uma possibilidade prática, em que os estudantes de ambas as modalidades tenham contato presencial ou virtual para se complementarem e se articularem (Aluno 6A)

Um dos estudantes apresenta em sua fala, a satisfação pessoal com a possibilidade de acesso a educação de nível superior a pessoas que não possuem uma universidade em suas localidades. O estudante declara sentir-se feliz por estas pessoas fazerem cursos, e ele estar participando desse processo, por meio da UAB, ou seja, que os colegas estudem a distância sem ter que se deslocar de suas cidades. A educação a distância possui esta característica desde sua primeira geração, chamada de ensino por correspondência. Litto (2010, p. 25) destaca que a Universidade de Londres, em 1858, por exemplo, começou os cursos a distância, com a entrega de material didático (e recebimento de atividades realizadas) via correio, sem deslocamento do aluno.

No ensino superior, a aplicação da modalidade híbrida suscita em vários autores (PIMENTEL 2013, FERNANDES 2012a) a ideia de unificar as modalidades de ensino a fim de expandir os muros da universidade e aumentar a convergência. Para Campos e Fidalgo (2013), por exemplo, essa convergência de ensino se dá em convergência “espaço temporal”, que é o deslocamento do espaço físico para um espaço virtual ou ciberespaço, alterando espaço e tempo em que se localizam os atores do processo educativo; “convergência de recursos tecnológicos” se dá na utilização dos recursos utilizados exclusivamente na EAD

passam a ser utilizados na educação presencial, integrando técnicas pedagógicas e a “convergência institucional” que é a oferta de disciplinas presenciais e a distância, pela instituição, para estudantes do curso presencial. Na fala do estudante, tem-se a identificação do híbrido como a possibilidade trazer mais alunos para uma mesma sala de aula, levando, portanto, a uma convergência espaço temporal, uma vez que a sala de aula citada por ele é a sala de aula no ciberespaço, conectada.

A rivalidade apresentada na aula é abordada por Oliveira (2010, p. 217) em seu texto, “Aula virtual e presencial: são rivais?” no qual a autora defende a tese de que não há (ou não deve haver) rivalidade entre as modalidades de ensino, apontando que o ensino híbrido é uma das tendências mais fortes no panorama educacional mundial que é a do chamado “que busca “combinar cursos/disciplinas presenciais com virtuais” configurando o b-learning.

Outra questão lembrada por outro estudante é a possibilidade de “aprendizagem a tempo real”, ou seja, não se trata apenas de aumentar os canais de acesso ao conhecimento por parte do aluno, aproximando as modalidades, mas também proporcionar aprendizagem. Neste sentido Mateus Filipe e Orvalho (2004 p. 216) defende a estratégia *b-learning*, chamando-a de uma combinação de métodos de ensino/aprendizagem. O autor destaca que no *b-learning*, a aprendizagem é um processo contínuo, pois deixa de estar presa a um só contexto, espaço ou a um dado momento, como vista na convergência espaço temporal citada anteriormente.

- **Como complemento a cada uma das modalidades**

Esta ideia defendida por Tori (2009) ao dizer que “dois ambiente de aprendizagem que historicamente se desenvolveram de maneira separada, a tradicional sala de aula presencial e o moderno ambiente virtual de aprendizagem, vêm se descobrindo complementares”. Segundo o autor, o resultado deste processo são cursos híbridos que procuram aproveitar o que há de vantajoso nas duas modalidades, considerando seus contextos, abordagens pedagógicas, objetivos educacionais e perfis discentes.

Neste sentido, complementa o autor que a modalidade presencial pode fazer uso de diversas linguagens, na educação virtual todas podem ser utilizadas simultaneamente, conferindo ao processo um potencial de comunicação e integração espaço /tempo (Tori, 2009, p. 122). Se na modalidade presencial é mais fácil engajar o aluno, socializar a turma e colher diversos tipos de *feedbacks*, nas atividades com recursos virtuais é possível atender estilos e

ritmos de aprendizagem diversos e aumentar a produtividade do professor e do aprendiz, facilitando, por exemplo, a superação de dificuldades por parte dos estudantes.

Coll e Monereo (2010) definem a formação mista (*blended learning*) como um modelo de formação cuja finalidade é contribuir para alcançar os objetivos educacionais desejados a partir das vantagens que oferece cada ambiente, sendo o presencial como interação física, vínculo emocional e atividades de maior complexidade e a virtual para redução de custos, eliminação de barreiras espaciais e flexibilidade temporal.

Eis os trechos das falas discentes que corroboram com essa opinião:

Entendo que todas as modalidades de ensino devem se valer de todos os recursos necessários a aquisição do conhecimento (Aluno 9A)
Acho que é essencial para formação global do profissional de educação. Penso que o ensino no presencial possui mais facilidades para transmitir os conteúdos, pois os conteúdos a distancia fica mais complicado, pois você tem que estudar mais pois exige mais leituras (Aluno 10A)

A aproximação entre as modalidades, provocada pela aplicação do híbrido na “Sala de Aula Conectada” provocou nos estudantes a comparação entre o ensino presencial e o ensino a distância proporcionando aos alunos a oportunidade de refletir sobre as vantagens de cada modalidade e provocar reflexões, questionamentos e posicionamentos por parte dos estudantes. Como por exemplo, relata a fala a seguir:

Acredito que o ensino presencial se difere do ensino à distância em alguns quesitos como a interação presencial acho que seja mais proveitosa, por outro lado já penso nas vantagens de poder fazer a flexibilização de meus horários utilizando as horas disponíveis para meus estudos.(Aluno 4A).

Embora os estudantes comparem as modalidades, sabe-se que não deve haver rivalidades entre elas. No entanto, a reflexão sobre elas pode provocar o repensar do uso das tecnologias na educação e na educação a distância e sobre os modelos de educação vigente no ensino superior.

- **Articulação entre momentos presenciais e a utilização de tecnologias**

Dois estudantes explicitaram:

Entendo que se trata da articulação entre momentos presenciais (nos quais temos contato direto com professores, tutores e colegas) e momentos nos quais temos apenas as tecnologias como mediadoras e auxiliadoras na construção do conhecimento acadêmico. (Aluno 8A)
Entendo que é um ensino que busca mesclar o ensino presencial com a modalidade a distância por vídeo conferência, proporcionando aos alunos

flexibilidade em relação às aulas que podem ser assistidas por vários alunos em tempos diferentes. (Aluno 7A).

As falas citadas acima remetem ao que foi caracterizado por Campos e Fidalgo (2013) como "convergência de recursos tecnológicos", a partir da utilização dos recursos da EAD na educação presencial, integrando técnicas pedagógicas.

Para os estudantes perguntados, o ensino híbrido, portanto, representa a possibilidade de aproximar as modalidades de ensino contribuindo para que haja interação entre os estudantes, oportunidades de aprendizado, expansão das universidades, por meio da convergência de espaço e tempo e utilização de tecnologias e de linguagens das duas modalidades.

b) Significado pessoal da Sala de Aula Conectada

Prosseguindo a investigação do objetivo de pesquisa referente a identificação da percepção discente, solicitou-se ao estudante responder o que significou para ele a "Sala de Aula Conectada" e como ele se sentiu no momento das aulas.

Ao perguntar sobre os sentimentos e sensações dos estudantes, bem como o significado deste modelo de aula para os estudantes pretendeu-se superar o senso comum de opiniões, para se aproximar da subjetividade do aluno.

Neste sentido, ensina Jorge (2011, p. 13) que estar consciente da percepção significa à apreensão de uma situação por meio de sensações, representações, significados, adjetivos, ao que foi experienciado. Nas respostas, os estudantes apresentaram diversas sensações, a ver (figura 37):

Figura 37 - Sentimentos e Significados



- **Primeiro, sente-se confuso, depois, ambientado**

Nos primeiros dias me senti realmente confuso. Após algumas aulas já estava ambientado e feliz em saber que estava dando certo. (Aluno 1A)

Em um primeiro momento um tanto deslocado, mas, com o tempo houve uma receptividade dos alunos do presencial e com isso, ficou mais tranquilo. (Aluno 2A).

Estes dois depoimentos retratam os primeiros momentos de experiência da Sala de Aula Conectada. Nas observações em sala de aula, nota-se que a preparação e montagem de equipamento em sala e a realização de testes de áudio e vídeo mudaram a rotina na sala de aula presencial, uma vez que a aula só se inicia após o professor verificar o bom funcionamento do link de webconferência. Por outro lado, a mudança em sala de aula dava-se com a chegada de tutores em sala, técnicos e a entrada de estudantes do curso a distância, realizando os primeiros contatos (e estranhamentos) entre os estudantes do Curso presencial e do curso a distância.

Faria (2009) fala da dificuldade de implantar a tecnologia em sala de aula:

O emprego da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem exige planejamento, acompanhamento e avaliação da tecnologia selecionada, a fim de contextualizá-la ao tipo de aluno, aos objetivos da disciplina, ao modelo teórico-referencial educacional adotado. Portanto, a tecnologia educacional deve auxiliar o aluno na sua aprendizagem e não dificultar, como também deve propiciar melhores condições de ensino – e não assustar – ao professor, já tão sobrecarregado de atividades educacionais. No entanto, sabemos que o início de uma nova atividade é sempre difícil, por isso deve ser implantada aos poucos, passo a passo, para ter sucesso (Faria, 2009, p. 16).

Paloff e Pratt (2004, p. 91) indicam que além de compreender os papéis do professor e do aluno e um curso *online*, é necessário entender a natureza da interação *online*. Considerando essa informação para os cursos híbridos, pode-se entender que é preciso estar claro ao estudante presencial e estudante a distância quais suas formas de interação nos espaços virtuais, como se dá o que Palloff e Pratt (2004) chamam de política de interação professor/aluno, que deve ser apresentada durante a orientação do curso. Como a Sala de Aula Conectada era uma experiência nova para estudantes, professores e tutores, não havia um manual ou um guia de orientação prontos no início da disciplina. Também era necessário os estudantes se adaptarem a nova configuração da Sala de Aula e compreenderem o desenvolvimento da construção deste processo.

- **Apesar da tecnologia**

Três estudantes expressaram suas impressões por meio da dualidade entre sentimentos positivos pelo prazer de estar participando da aula e sentimentos negativos relacionados aos problemas técnicos de conexão. Para uma estudante, o problema de conexão acarretava dificuldade de compreensão de áudio ou vídeo, e, atrapalhava sua aprendizagem. Ao mesmo tempo em que sentiam a experiência agradável, os estudantes sentiam-se prejudicados pelos problemas técnicos como principais obstáculos.

Seguem as falas:

Muito a vontade para participar de todos os eventos, sendo apenas lamentável o fato de não possuímos um link de qualidade, para estar o tempo todo conectados. (Aluno 9A)

Apesar de ser um pouco complicado pois a vezes(sic) a o sinal era ruim e não dava para entender o que o professor falava ,gostei das aula pois você estava conectado tirando (sic) com a UNB. (Aluno 10A).

Apesar dos erros técnicos causados principalmente pela conexão da internet, acredito que foi viável e muito diferente a aula. (Aluno 1A)

Pallof e Pratt (2004, p. 67) afirmam que as questões geográficas e de acesso precisam ser consideradas quando se projeta um curso *online*, pois um aluno poderá ter, por motivo da qualidade de sua conexão, dificuldades em acessar páginas com gráficos pesados, em fazer downloads, assistir vídeos, participar de sessões de chats. Segundo as autoras, deve-se oferecer alternativas aos alunos para que eles não se sintam frustrados em trabalhar com a velocidade baixa de conexão. A última coisa que o professor ou o aluno querem enfrentar durante o curso é a luta contra a tecnologia.

As percepções discentes estão em acordo com Moraes (2010) ao afirmar que no modelo híbrido, os alunos distantes farão concessão aos problemas com tecnologia se perceberem benefício pessoal, como acesso à instrução não disponível de outro local; ou acesso próximo à casa ou local de trabalho.

- **Aprendizagem**

Dois estudantes relacionaram sua experiência à oportunidade de aprendizagem. Sendo que o primeiro depoimento (aluno 4A) afirma que a frequência na aula proporcionou organização no estudo, provocando mudanças no comportamento da aluna. O depoimento da estudante provoca a reflexão nos sentido de pensar sobre a questão da flexibilidade espaço e tempo e, ainda mais, na autonomia do estudante na EAD. Segue-se a fala destacada:

*Achei muito bom, inclusive foi uma das matérias que mais me proporcionou conhecimentos pois a interação e a obrigação de assistir as aulas as quartas-feiras se tornou hábito, fazendo assim com que tivesse um pouquinho mais de "responsabilidade" com a disciplina.(Aluno 4A)
É uma possibilidade de conectar pessoas e promover aprendizagem desde que toda a infraestrutura esteja em perfeita ordem. (Aluno 5A)*

Para Castells (1999), na sociedade em Rede, o aprender caracteriza-se pela apropriação de conhecimentos, construídos a partir da realidade concreta, ou seja, em situação real vivida pelo aluno, com o apoio da presença mediadora do professor consciente do seu papel. Nesse processo, o aluno é o protagonista, mas a aprendizagem se constrói, na relação comunicativa com os outros sujeitos.

Na relação entre aprendizagem na EAD, Garonce e Santos (2012, p.1006) apresentam a webconferência como excelente ferramenta educativa, capaz de promover ambientes de aprendizagem, pois o professor tem como manter contato face a face com seus alunos durante a aula *online* e, a partir de uma transposição midiática de qualidade, promover um ambiente educativo de qualidade.

- **Fazendo parte de prática inovadora/interessante**

Para três estudantes a experiência foi caracterizada como inovadora, assim os estudantes se sentiam importantes e valorizados Seguem as falas:

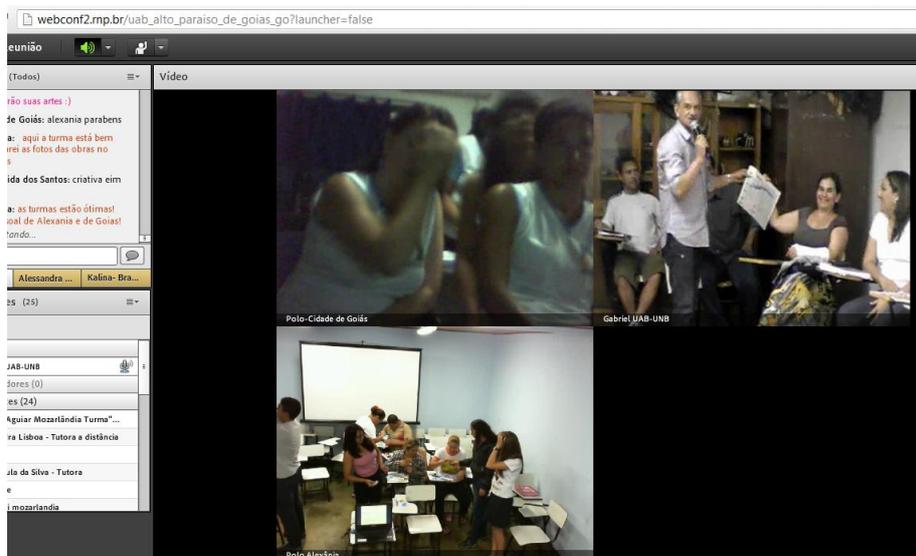
Me senti fazendo parte de uma prática inovadora, não sei se posso afirmar (sic) inédita, mas nunca havia visto a articulação prática entre os cursos presenciais e a distância. Ressalto que foi enriquecedor compartilhar as nossas produções acadêmicas com alunos de outros polos e poder ver a deles, são diferentes perspectivas que tornam um grupo rico em criatividade e conhecimento.(Aluno 6A)

Senti-me importante de estar participando de um projeto tão inovador.(Aluno 7A)

achei a experiência muito interessante. foi ótimo trocar informações com o professor, com os tutores e com os estudantes de outros pólos da UnB.(Aluno 8A).

Interessante o depoimento da estudante a respeito da realização da atividade prática dos seminários de grupo (Figura 38, adiante), referindo-se aos momentos nos quais os alunos de cada polo mostravam pela câmera aos demais estudantes suas produções artísticas feitas nas atividades práticas daquela aula. Por meio desta atividade, a aluna revelou considerar sua surpresa na articulação entre os cursos, sentindo a experiência enriquecedora.

Figura 38 - Alunos mostram suas produções



Fonte: Acervo pessoal

se sente mais confiante e participa da vida acadêmica mais ativamente (Aluno 1A)

Bom, como já disse anteriormente achei muito interessante a Sala de Aula Conectada por nos proporcionar a oportunidade de conhecer mesmo que só visualmente outras pessoas, compartilhar nossas dúvidas e principalmente aprender vendo a explicação do professor e das tutoras.(Aluno 4A)

Um pouco complicado mais também muito produtivo pois você pode ver as outras turmas de outros polo e assim interagir com elas (Aluno 10A)

A fala do primeiro estudante afirma que quem deseja aprender aprende mesmo a distância, entretanto, defende o professor, ao alcance dos olhos, como suporte e apoio ao estudante. Esta metáfora significa que a presença do professor contribui no desempenho do estudante e pode servir de motivador para um maior envolvimento do aluno com o saber e com a Universidade. Na Sala de Aula Conectada, a presença do professor, docente, é física aos estudantes da Sala de aula da UnB; ao mesmo tempo que é presença virtual, fazendo-se próximo aos estudantes da modalidade a distancia pela telepresença, que é a sensação de presença muito maior que aquela provocada pela EAD. O professor, portanto, está duplamente presente, pois está presente e telepresente.

Portanto, a exposição oral do professor, em uma modalidade presencial, pode ser substituída pela videoconferência na aula virtual e na modalidade híbrida, oferecendo a possibilidade de comunicação síncrona, por áudio e vídeo por promover encontros de pessoas separadas pela distância geográfica. A videoconferência e a teleconferência representam os procedimentos que mais se aproximam da situação convencional de sala de aula presencial, sendo denominadas por Oliveira (2013, p.205) de procedimento presencial-virtual. Neste caso, as aulas são centralizadas no orientador acadêmico, que na experiência da Sala de Aula Conectada é o professor conteudista - em razão de ser assim denominado no contexto da UAB/UnB e professor docente no contexto do Curso de Pedagogia presencial - que pode interagir com varias turmas simultaneamente.

A comunicação visual, mais intensa e mais fácil pela web, torna-se mais interessante para alguns estudantes e facilita a aprendizagem por envolver mais canais sensoriais, no caso, a visão e a audição. Segundo Kearsley (2011, p.10) , sabemos que as pessoas apresentam diferentes preferências sensoriais, chamadas de estilos cognitivos Assim, sendo a informação fornecida em formato de vídeo muito mais rica que aquela em formato de texto, permitindo que a interação por computador se aproxime daquilo que é o contato pessoal. As sensações de ver e ouvir alcançaram os estudantes por permitir-lhes ter contato direto com o professor, tutores e outras turmas Se ver e ouvir os colegas, tutores e professores torna-os mais próximos, pode-se considerar que este fator facilita o aprendizado dos estudantes, uma vez

que a sensação de proximidade dos colegas é um parâmetro de motivação e de apoio ao aprendizado, de acordo com Tori (2010).

Segue atividade corporal realizada simultaneamente pelas três turmas na aula de 29 de maio de 2014:

Figura 40 - Atividade corporal



Fonte: acervo pessoal

Entretanto, o autor nos chama a atenção para a que a utilização da videoconferência/webconferência como ação de aprendizagem, seja planejada, assim como se deve fazer em uma aula. Tanto professor quanto alunos devem ser preparados adequadamente, procurando evitar erros²⁷ técnicos que impedem o uso de regras normais de conversação como som e imagem em falta de sincronia, ausência de ajuste de microfones para quem está falando, luz inadequada, muito barulho no ambiente; ou até mesmo o cuidado de confeccionar materiais, documentos e slides que possam ser vistos com qualidade pela tela. Assim, a aprendizagem via webconferência possui mais chances de ser uma experiência produtiva e envolvente do que frustrante e tediosa.

- **Aprendizagem colaborativa**

Interativa e construtiva, pois, temos dois ambientes de produção. (Aluno 2A)

Acredito que pode ser eficiente desde que bem planejado (Aluno 5A)

Percebi na proposta a perspectiva da aprendizagem coletiva, a construção do conhecimento pelo grupo em que o aluno A não aprende pelo aluno B, mas juntos o conhecer é possível, pois o conhecimento já é por si mesmo uma construção social. (Aluno 6A)

Possibilita uma absorção maior pelos alunos, pois vimos diferentes pontos de vista de diferentes pessoas, em diferentes lugares (Aluno 7A)

²⁷ Um interessante vídeo indicado por Tori (2010) é Videoconference Zone, com os erros mais comuns na Videoconferência. Encontrado legendado em: <http://www.youtube.com/watch?v=9xKWfY-0l_c>.

A possibilidade de unir pessoas em diferentes localidades ampliando o acesso ao conhecimento. (Aluno 5A)

Acho interessante pois proporciona uma interação maior entre os alunos de diferentes lugares ao mesmo tempo(Aluno 7A)

Acredito que essa é uma proposta possível, e que tem futuro, pelo seu potencial de articulação. A sociedade atual requer cada vez mais práticas nesse sentido de articulação e enriquecimento da formação dos profissionais tanto do curso presencial como a distância. Com os avanços eminentes das tecnologias necessárias, como equipamentos, estrutura física e internet de qualidade, acredito que essa experiência possa vir a ser difundida. Ter um professor e vários tutores para organizar e orientar tudo, e ainda contar com o auxílio do moodle fizeram da proposta um êxito. (Aluno 6A)

A abordagem colaborativa, citada pela estudante no depoimento como abordagem de base a disciplina FAE e, portanto, da Sala de Aula Conectada, tem sua aplicação principal na estratégia pedagógica Você é o Professor, a partir do trabalho colaborativo em pequenos grupos. A partir desta proposta, a aprendizagem não é considerada individual, modificando o foco, do trabalho individual para o trabalho coletivo.

A aprendizagem colaborativa é uma estratégia de ensino que encoraja a participação do estudante no processo de aprendizagem e que faz da aprendizagem um processo ativo e efetivo. (Torres et al, 2004).

Na colaboração, o grupo trabalha em conjunto, e em parceria com o professor, em prol de um objetivo comum, que pode ser um projeto, a resolução de um problema ou uma tarefa a cumprir. Desta forma, os membros do grupo são responsáveis pela sua aprendizagem e pela aprendizagem dos outros integrantes.

Para Pallof e Pratt (2002, p. 141) quando os alunos trabalham colaborativamente, produzem um conhecimento mais profundo e, ao mesmo tempo, deixam de ser independentes para se tornarem interdependentes, uma vez que todos acreditam que o conhecimento será construído e adquirido por meio do trabalho em equipe.

No trabalho colaborativo não há hierarquia entre os membros, porém, a responsabilidade é compartilhada e aceita nas ações do grupo (Panitz, 1999 apud Torres et al, 2004) e as habilidades individuais são postas a favor do coletivo. Assim, a aprendizagem individualizada é deixada de lado. Neste sentido, Torres et al afirmam que a aprendizagem colaborativa promove uma rejeição ao autoritarismo, à condução pedagógica com motivação hierárquica e unilateral.

Para Campos et al. (2003, p. 26), na aprendizagem colaborativa, os estudantes ajudam-se no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, com o objetivo de adquirir conhecimento sobre um dado objeto. Então, a interação entre os

sujeitos envolvidos no processo é a base desta aprendizagem, sendo o processo educativo beneficiado pela participação em ambientes que propiciem a interação e colaboração.

Teles (2014) corrobora com os autores uma vez que acredita que a colaboração de pequenos grupos parece ter um espaço crescente nas iniciativas pedagógicas que visam o melhoramento do processo de aprendizagem. Seu fundamento teórico se encontra no entendimento de que um indivíduo aprende mais facilmente quando ajudado por um colega ou professor, estabelecendo a noção social da aprendizagem.

- **Atualizada, Inovadora, flexível e atrativa**

Muito boa, minha percepção está alinhada com as mudanças que o mundo vive hoje em dia. (Aluno 9A)

A forma de aprender é relativamente diferenciada e exige dos estudantes disposição para participar e experimentar novas possibilidades. (Aluno 8A)

Acredito ser uma modalidade EAD muito diferente e inovadora. Já conhecemos a modalidade EAD onde as aulas são gravadas, a modalidades onde o aluno participa de longe com o tutor, sem ouvir o que o Mestre/Doutor da Universidade tem a dizer e agora essa iniciativa mista vêm trazer mais confiança na formação do aluno EAD, que por muitas vezes duvida da capacidade ou da formação do tutor. (Aluno 1A)

Vejo como um avanço e considero uma modalidade a ser explorada. (Aluno 2A)

Acredito ser um modelo de aula do futuro. (Aluno 3A)

como já disse é um pouco complicado estudar a distancia ,mais o processo educativo e de certa forma parecendo com o presencial onde temos que ter responsabilidades em executar as tarefas para o melhorar nosso desempenho como futuros educadores(Aluno 10A)

Vejo com muito produtivo e atrativo, pois, não há a necessidade de deslocamento para a reunião da aula, podendo assim se ganhar tempo e ainda possuir um ambiente agradável a todos. (Aluno 9A)

Os estudantes reconhecem na experiência a possibilidade de inovação, no sentido de propor aula(s) diferentes dos modelos presenciais e a distância já conhecidos (como aulas gravadas, modelos com a interação apenas do tutor), considerando o modelo produtivo e atrativo, para alguns alunos. Segundo Moran (2009) é importante experimentar algo novo, pois “os modelos de educação tradicional e de EAD não nos servem mais”. Por isso, o autor defende que é importante experimentar algo novo em cada semestre e fazer as experiências possíveis, considerando as condições concretas. Para o autor, esta é a maneira de avançar nos modelos de educação.

para a discussão dos textos de leitura nos fóruns de discussão, também como suporte para o registro e planejamento do trabalho de grupo, assim como para a postagem do plano de aula a ser apresentado pelas equipes. É também via AVA que são postadas a avaliação e o *feedback* dos tutores quanto às tarefas avaliativas da disciplina.

No modelo Sala de Aula Distribuída, exemplo de aplicação da modalidade híbrida, Moraes (2010, p 105-114) considera a interação verbal e a interação visual entre professor, aluno e entre alunos. Na questão temporal, o autor conta às interações que ocorrem antes e depois da aula. Para considerar a Sala de Aula Conectada a partir deste ponto de vista, some-se, portanto: as interações verbais (síncronas) na sala de aula da UnB entre alunos presenciais; na sala de aula dos polos entre alunos a distância; a interação visual (síncrona) dos alunos presenciais entre si, entre o professor, entre eles e os estudante distantes; e ainda as interações verbais (síncronas) a partir do vídeo da webconferência por parte de estudantes presenciais e distantes.

Em respostas ao questionário de pesquisa, os estudantes consideraram a interação síncrona de forma positiva, em razão da possibilidade de contato com outras pessoas, seja o professor, tutores ou colegas de classe. Consideraram que a interação estimula o aprendizado, quebram a distância entre alunos e integra os estudantes diminuindo a resistência entre os grupos. Também auxilia a reconhecer a presença do outro que está por detrás da tela do computador, mostrando a força da interação síncrona, frente a assíncrona.

Ressalta-se ainda, nos depoimentos dos estudantes, o registro de ruídos entre a comunicação dos polos e da Sala de aula da UnB e as dificuldades como falta de luz e de internet, prejudicando a interação síncrona.

De acordo com Tori (2010, p. 45), em uma webconferência a falta de sincronia entre a fala e os movimentos do interlocutor pode arruinar a interação e a aprendizagem. Neste caso, sugere o autor, um chat de voz de boa qualidade, desde que sem atrasos perceptíveis, poderia ser mais eficiente (e o foi quando os recursos de vídeo não eram possíveis). Segundo o autor, assincronias em interações que se pretendem síncronas são prejudiciais porque as distanciam do que se esperam como comportamentos naturais.

A interação assíncrona por sua vez, foi considerada habitual e sem dificuldades pelos estudantes. Sabe-se que interação assíncrona é o formato tradicional dos cursos EAD, em razão de permitir a flexibilidade de interagir de forma mais fluida, sem tempos rígidos e em qualquer espaço físico ou de tempo. Na educação híbrida, após experimentar implantar os cursos híbridos na Universidade de Wisconsin, no início dos anos 2000, seus estudiosos

(AYCOCK, GARNHAM e KALETA, 2002)²⁸ apontaram a flexibilidade como um dos pontos altos desta modalidade.

Na Sala de Aula Conectada a comunicação assíncrona, recebeu elogios de uma estudante que considerou positiva a organização do Moodle e o bom acompanhamento da tutoria, porém, a interação assíncrona foi lembrada como uma forma de comunicação mais lenta, cuja dificuldade se dá na demora ou na falha de comunicação entre alunos quanto a resolução de dúvidas e esclarecimentos.

Abaixo os depoimentos:

Na Síncrona foi ótima, pois, a presença do professor estimula ao aprendizado. Na Assíncrona o aprendizado também ocorre e o estímulo esta na busca pelo aprendizado. Entre os alunos a impressão era de desconfiança, pois, alguns nos viam como "inferiores"(opinião minha) (Aluno 2A)

A interação síncrona é um método muito bom pois nos permite ver que do outro lado do computador existem pessoas que estão dispostas a nos ajudar e principalmente a nos ensinar, já na forma assíncrona, existe também uma interação, porem muitas vezes encontramos dificuldades para obtermos resposta a nossas dúvidas e nem sempre a resposta ou ajuda tão esperada consegue nos esclarecer. (Aluno 4A)

Síncronas, em nosso caso sempre tinha ruídos. Às assíncronas funcionava no ritmo da ead. (Aluno 5A)

Acho que a Interação Síncrona com dois dos polos ficou mais prejudicada devido às falhas tecnológicas, como falta de luz ou internet. E a interação Assíncrona foi muito bem organizada pelo moodle. Os espaços nos fóruns estavam muito bem colocados e explicados, o acompanhamento dos tutores foi impecável. Só faria uma sugestão para a interação em tempo real talvez o professor deve-se dar mais espaço para os alunos de todos os polos fazerem perguntas dialogarem, para os alunos dos polos a distancia ficou mais uma situação expositiva do que participativa em alguns dias. E para a interação virtual eu sugeriria que os grupos dos trabalhos fossem mistos entre os alunos dos polos, assim todos dialogam e não se limitam aos seus polos. Sei o quanto isso seria complexo, mas a proposta da sala de aula conectada já parecia complexa e foi possível, nada será empecilho para que ela se torne melhor.(Aluno 6A)

Muito boa. pois de certa forma quebra a distância criada pelos alunos num ambiente normal de sala de aula (Aluno 7A)

A forma síncrona de interação me pareceu bastante produtiva, a despeito dos problemas técnicos. com a interação assíncrona já estamos um pouco mais habituados. sendo assim não nos trouxe maiores dificuldades. (Aluno 8A)

Como disse anteriormente o senão é o link, e os prós são as oportunidades de envolvimento de todos no processo. (Aluno 9A)

nossa e bem interessante esse momento da aula so que as vezes não dava para ouvir e ver o que estava ,houve muito problemas de transmissão (Aluno 10A)

²⁸< <http://prezi.com/-m-uirzj7zpn/copy-of-aulas-presenciais-conectadas-com-aula-da-uabunb/>>

Em um estudo sobre as causas de evasão dos estudantes de Pedagogia da UAB/UnB, dentre os aspectos relacionados com as condições e recursos para viabilizar o processo pedagógico, o aspecto citado como mais relevante foi a interação com os colegas, professores e tutores. (LOPES; LISNIEWSKI; JESUS, 2011)

De acordo com as autoras

Esta interação no Curso possibilita o fortalecimento do vínculo e o sentimento de pertencimento a este coletivo. Os alunos parecem apontar que o papel da instituição para viabilizar as condições para que esta interação ocorra de forma mais orgânica. (LOPES; LISNIEWSKI; JESUS, 2011)

Por fim, houve sugestões de melhoria das interações síncronas e assíncronas no modelo da Sala de Aula Conectada. Segundo uma estudante, deve-se ampliar o espaço de diálogo e participação para os alunos de todos os polos fazerem perguntas e dialogarem com o professor, tutores e colegas. Na visão da estudante, para esses alunos as aulas conectadas eram aulas mais expositivas que participativas.

Outra sugestão da estudante é a composição mista de grupos dos trabalhos colaborativos da atividade Você é o professor a fim de promover o diálogo e a participação dos estudantes de ambas modalidades e das três turmas.

e) Facilidades ou dificuldades em relação ao modelo de aula

Quanto às facilidades e dificuldades em relação ao modelo de aula da Sala de Aula Conectada, solicitou-se que apresentassem os estudantes aspectos que podem ser considerados por eles como facilitadores ou dificultadores. a critério dos alunos, com base em suas experiências e representações.

Assim, os estudantes apresentaram aspectos relatados anteriormente e rerepresentados abaixo. À esquerda, tem-se a nuvem de palavras sobre as facilidades e a de dificuldades, à direita, de acordo com a figura 42, adiante:

problemas sejam da infraestrutura da Universidade e dos Pólos como, por exemplo, a natureza e velocidade de conexão e de infraestrutura física como cabeamentos de internet e iluminação das salas.

Outro aspecto levantado por um estudante é promover um diálogo entre todos os envolvidos ou conectados, aspectos que foram citados no item “Impressões sobre Interação Síncrona e Assíncrona”. Também verificaram-se que há dificuldades de outra natureza quando estudante relata dificuldade pessoal no cumprimento dos prazos e realização de atividades, criticando o andamento de discussões pouco produtivas nos fóruns.

De acordo com Palloff e Pratt (2004, p. 136), ao apontar características do aluno virtual de sucesso aponta para itens como: ter acesso a tecnologia e computador e saber usá-lo; ter a mente aberta e compartilha detalhes sobre a sua vida, trabalho e outras experiências educacionais, não se sente prejudicado

Quanto às facilidades, tem-se os seguintes excertos abaixo:

Não vi nenhuma diferença da realização da aula presencial, com a de vídeo, pois, existe a interação, com a possibilidade de se apresentar até mesmo argumentos com justificativas fundamentadas nas questões apresentadas.(Aluno 9A)

A facilidade foi em desenvolver os trabalhos (Aluno 10A)

As facilidades são várias, dentre elas a interação cultural, o enriquecimento cognitivo e o alcance desse modelo.(Aluno 1A)

As facilidades a proximidade com o professor e tutores (Aluno 2A)

As facilidades creio que seja sobre o entendimento dos assuntos tratados (Aluno 4A)

Facilidade é poder continuar o processo de aprendizagem em espaços além da sala de aula (Aluno 5A)

- **Facilidade de Interação**

Moraes (2010) registrou que a experiência da Sala de Aula distribuída na Universidade de Maryland, informa que, ao que se refere ao comportamento dos estudantes distantes, eles consideram que as experiências mediadas a distância sejam diferentes da comunicação face a face. No entanto, a facilidade mais citada dentre os alunos da Sala de Aula Conectada é a de interação entre os participantes desenvolvendo a proximidade entre as pessoas, incluindo os espaços além de sala de aula, como dito em um dos depoimentos. Os argumentos que indicam as interações como facilidades da Sala de Aula Conectada são semelhantes aos apresentados no item sobre as interações síncronas e assíncronas apresentadas neste trabalho. A

pesquisadora acredita que a multiplicidade de canais de interação, facilitada pela utilização de mais de um recurso, como webconferência e AVA.

f) Percepção sobre a integração entre sala de aula presencial, webconferência e Ambiente de Aprendizagem Moodle

Para conhecer a percepção dos estudantes a respeito da integração entre a Sala de Aula, a Weconferência realizada na rede RNP e o Ambiente de Aprendizagem Moodle como recursos e espaços virtuais utilizados na Sala de Aula Conectada, solicitou-se: Como você percebe a integração entre a Sala de aula presencial, Webconferência e Ambiente de Aprendizagem (AVA) Moodle?

Desta maneira, tem-se as respostas, a partir da figura 43 a seguir:

Figura 43 - Percepção sobre a integração entre sala de aula presencial, webconferência e AVA



- **Complementares, mas precisa mais convergência e mais infraestrutura**

Moran (2003), já afirmava que a chegada da Internet abriu opções para implementação de cursos à distância e para a flexibilização dos presenciais. Assim, em diversos cursos, os momentos de sala de aula e os momentos de aprendizagem virtual se alternavam, de forma integrada. Na EAD, no formato de ensino semipresencial, a aula presencial era aguardada com muita expectativa após determinada quantidade de horas virtuais no ambiente de aprendizagem. Diz Moran (2003) que "se demoramos muito para retornar à sala de aula, há uma expectativa pelo reencontro, um desejo de ver-nos, de estar juntos, de colocar em comum nossas impressões." Neste modelo de aula, o professor, aproveitava as horas presenciais para apresentar o ambiente virtual preparado por ele e motivava os estudantes a utilizá-lo. É o modelo semipresencial, no qual se tem a integração entre sala de aula e AVA, que se complementam.

A despeito da utilização das tecnologias, corrobora Moran (2011):

Todas as tecnologias podem ser utilizadas, principalmente de forma combinada. Os modelos que mostram o professor – como os da teleaula – conseguem atrair muitos alunos porque reforçam o papel do professor a que os alunos estão acostumados. Mas nenhum curso de longa duração utiliza uma única tecnologia. Tele ou videoaulas se combinam com atividades em ambientes virtuais, que podem ser acessadas através de qualquer aparelho que se conecte com a Internet.

Desta forma, o ensino semipresencial, que une a sala de aula presencial com o AVA, na modalidade EAD, ganha mais um recurso, o da webconferência, tornando-se “semipresencial conectado”.

Na Sala de Aula Conectada, os estudantes enxergam a integração entre a sala de aula presencial, o Ambiente Virtual de Aprendizagem e o uso da webconferência como a potencialidade de unir ambientes complementares à aprendizagem e ao desenvolvimento da aula, ressaltando a multiplicidade de canais de acesso e de comunicação, auxiliando na aprendizagem e na compreensão dos conteúdos. Assim, acreditam que o conteúdo ou a comunicação não compreendida na web, ocorra ou se complemente com a sala de aula presencial ou vice versa.

Os estudantes também observam, na Sala de Aula Conectada, o uso de linguagens e as funções de cada espaço virtual, identificando o AVA como um bom repositório de materiais. Por outro lado, eles consideram a integração um modo interessante, pois permite a continuidade da aula em outros espaços virtuais e temporais, permitindo interagir e continuar a discussão iniciada em sala de aula, no fórum do Ambiente virtual. No entanto, ressaltam que, a boa integração depende do bom funcionamento dos equipamentos, dos recursos técnicos e das conexões em rede, exigindo um aparato maior que garanta a fluidez da comunicação. Talvez esse processo garanta uma convergência mais efetiva, uma vez que um estudante considerou que os ambientes deveriam ser mais convergentes. Seguem as falas dos estudantes:

A Integração em alguns momentos foi e sempre será falha, na medida em que as novas TICs ainda estão em processo de melhoria. Acredito que ainda há o que melhorar mas o que foi proposto foi muito bom. (Aluno 1A)

Percebo como a universidade do futuro. (Aluno 2A)

Gosto das disciplinas que integram o ambiente virtual nas aulas. (Aluno 3A)

Muito bem estruturada, pois aquilo que não foi possível entender na Web talvez consiga na sala de aula presencial ou vice versa, já o AVA, é muito bom pois nele encontramos o material necessário para desenvolvermos nossa aprendizagem (Aluno 4A)

Percebo que deveriam ser mais convergentes. (Aluno 5A)

São partes de um todo articulado, cada uma delas se mostra indispensável para o funcionamento da proposta. (Aluno 6A)

Um modo interessante de aprender, pois você tem uma discussão em sala do tema, pode revê-la e continuá-la no fórum do Moodle.(Aluno 7A)

percebo como uma prática inovadora e promissora mas que depende do bom funcionamento dos equipamentos, dos recursos técnicos e das conexões em rede. sendo assim, exige um aparato maior que garanta a fluidez da comunicação (Aluno 8A)

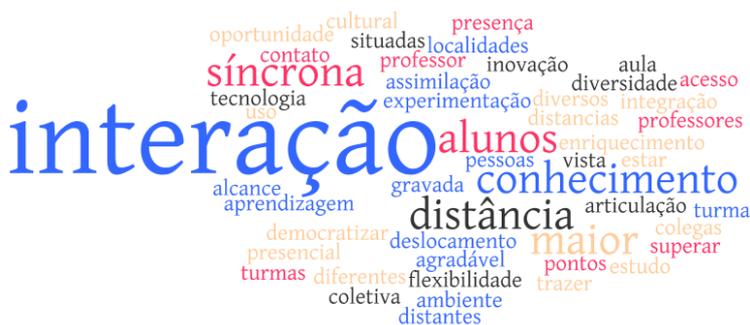
ambas são essencial para o desempenho do aluno no ambiente virtual (Aluno 10A)

g) Pontos fortes no modelo de aula

A partir do objetivo de “investigar os pontos fortes e pontos fracos do modelo pedagógico segundo as percepções discentes”, procurou-se analisar g)Pontos fortes no modelo de aula; h) Pontos Fracos no modelo de aula; i) Faria outras aulas neste modelo? Por quê? j) Sugestões ou considerações.

Assim, neste item, apresenta-se a análise realizada nas respostas dos estudantes a questão de identificação deles sobre quais os pontos fortes são percebidos neste modelo de aula, partir da pergunta: “quais os pontos fortes (positivos) são percebidos neste modelo de aula?”.

Figura 44 - Pontos fortes no modelo de aula



- **Interação síncrona, democratização do ensino, flexibilidade, enriquecimento cultural.**

Em relação aos pontos fortes, surgem nas respostas dos estudantes aspectos ligados a educação a distância como flexibilidade de estudos, democratização de ensino, possibilidade de articulação entre as modalidades educativas e ofertas de curso com maior alcance geográfico. Os trechos de discurso abaixo ilustram os aspectos citados:

Alcance e possibilidade de assistir a aula mesmo após a sua realização(estudo) (Aluno 1A)

Acesso, Flexibilidade(Aluno 5A)

O uso da tecnologia para superar barreiras geográficas, democratização do conhecimento (Aluno 6A)

Conforme já citei, o ponto forte para mim é possibilidade de estar em um ambiente agradável, sem a necessidade de deslocamento (Aluno 9A);

Dentre os pontos considerados fortes, a possibilidade de interação é a questão que mais chama a atenção dos estudantes, seja pela possibilidade de alunos distantes interagirem de forma síncrona com o professor da disciplina, seja pela oportunidade de interação entre os próprios estudantes da UnB e dos polos, processo que ocorre por dois espaços virtuais: por meio da videoconferência e do AVA. Seguem as falas com este tema:

A oportunidade de estar a distância, mas, com a presença do professor. (Aluno 2A)

Os pontos fortes realmente é a interação com outras turmas e professores no momento em que acontecem as aulas. (Aluno 4A)

Interação (Aluno 5A)

Maior interação dos alunos. (Aluno 7A)

a experimentação, a inovação, o contato com pessoas situadas em diferentes localidades, a possibilidade de contato em tempo real. (Aluno 8A)

a interação com os colegas(Aluno 10A).

Ao estudar as interações, Moore e Kearsley (2007) consideram a interação aluno-conteúdo, interação aluno-instrutor e interação aluno-aluno, como os três tipos de interação ocorridas nos cursos a distância. A primeira é a interação do aluno com a matéria que lhe é apresentada para estudo, a segunda é a interação do aluno com o seu instrutor, que no caso da Sala de Aula Conectada é o tutor ou professor que lhe facilita a interação com conteúdo e com os demais alunos e a terceira é a interação entre os alunos.

Dentre as interações, os autores citados apresentam um quadro de diferentes graus de interatividade nos cursos a distância, criado por Roblyer e Wiencke (2003), a respeito da qualidade de interação. Nele, vê-se que no caso da utilização dos recursos de tecnologia para o intercâmbio síncrono e assíncrono de informações escritas e de tecnologias adicionais como a teleconferência permitem uma comunicação visual e auditiva nos dois sentidos entre professor e alunos, ela permite um grau e uma qualidade de interação acima da média se comparado por exemplo a interatividade nos recursos de tecnologia como páginas na web que permitem informações em apenas um sentido (texto ou imagem).

Desta forma, pode-se notar que o estudante a distância sente-se à vontade para interagir com o professor, estar em um ambiente agradável se deslocar, como cita o aluno 9 A. Para Teles (2014), para a maioria dos estudantes, a exigência de ir até o polo para a aula conectada não foi bem recebida. Pode-se pensar que a “não ida ao polo” foi destacada como ponto forte.

Segundo Harasim et al (2005, p. 117) em uma experiência mista com a qual fazia uso de seminários *online* integradas à aulas presenciais, a discussão assíncrona permite aos alunos preparar melhor a resposta a ser dada, devido a oportunidade do estudantes em consultar o livro da disciplina e outros materiais didáticos e refletir sobre a questão dada e a sua resposta. Por outro lado, os seminários *online*, por meio da interação com os colegas, permitem múltiplas perspectivas sobre um tema e os ajuda a refletir sobre as questões dadas. Este enriquecimento cultural, da pluralidade de opiniões e indivíduos é apresentado pelos estudantes como fator que contribui ao aprendizado. Os estudantes também perceberam as apresentações em forma de seminário como tarefas desafiadoras, mas agradáveis oportunidades de aprendizagem. Esta percepção também foi vista nos estudos de citados, a partir das falas abaixo:

*Integração, Enriquecimento Cultural, Diversos pontos de vista (Aluno 1A)
a possibilidade da aprendizagem coletiva (Aluno 6A)
Diversidade da turma. (Aluno 7A)*

A figura 45, abaixo, ilustra a participação dos estudantes presenciais e a distância na realização de atividades práticas de arte (pintura, escultura, desenho) realizadas durante os seminários em grupo.

Figura 45 - Alunos realizam a atividade prática simultaneamente



Fonte: acervo pessoal

h) Pontos Fracos no modelo de aula

- **Tecnologia e despreparo docente e discente**

Dando continuidade a investigação do objetivo de pesquisa referente a investigação dos pontos fortes e pontos fracos do modelo pedagógico segundo as percepções discentes, solicitou-se que os estudantes respondessem Quais os pontos fracos (negativos) você percebe neste modelo de aula?

Neste sentido, imagina-se pontos fracos como dificuldades e problemas referentes ao modelo de aula. Os estudantes resumiram os itens de maior problema como a questão da tecnologia. O aspecto pedagógico lembrado é o da falta de preparo e planejamento da aula, item que pode combinar-se com os sentimentos negativos relatados pelos estudantes no item “significados”. Seguem-se as falas, após a figura 46:

Figura 46 - Pontos fracos no modelo de aula



As tecnologias funcionam como suporte às atividades de ensino, no entanto, destaca Kenski (2012, p.70) que assumir o uso de tecnologias digitais no ensino pelas escolas requer que ela esteja preparada para realizar investimentos consideráveis em equipamentos, e, sobretudo, na viabilização das condições de acesso e uso destas máquinas. Embora a autora refira-se às escolas públicas, pode-se considerar o mesmo para a Universidade.

No decorrer da Sala de Aula Conectada, observou-se a mudança no conjunto de equipamentos utilizados na sala presencial da UnB. Nas aulas iniciais, eram poucos os recursos disponíveis. Após a aula tal do dia 30 de maio (e, portanto, 2 meses após o início da disciplina), deu-se e a aquisição de novos equipamentos. Foram adicionados placa de captura, dois microfones e tripé para a câmera, melhorando a transmissão a partir da UnB. No entanto, não houve melhoria nos equipamentos dos polos, tampouco a conectividade nos polos e na

UnB sofreram alterações significativas, o que pode justificar as opiniões discentes, abaixo descritas:

Falhas na tecnologia (Aluno 1A)
Dificuldade de conversar com todos os envolvidos (Aluno 1A)
A falta de recursos, quando eles falham prejudicam muito a aula. (Aluno 3A)
Ponto fraco acredito que seja a respeito da tecnologia que muitas vezes não nos ajuda. (Aluno4A)
Qualidade das tecnologias (Aluno 5A)
Som ruim(Aluno 5A)
imagens distorcidas (Aluno 5A)
As falhas tecnológicas, que nos tornam dependentes as vezes (Aluno 6A)
Falta de meios adequados podem dificultar o processo. (Aluno 7A)
Problemas técnicos (Aluno 8A)
Citei também, os links. (Aluno 9A)
os problemas para a transmissão pois nem sempre foi possível assistir as aulas devidos alguns problemas (Aluno 10A)

Sabe-se segundo Moore e Kearley (2007) que os recursos tecnológicos apresentam seus pontos fracos e pontos fortes, abaixo descritos:

Quadro 3 - Pontos fortes e fracos das diversas tecnologias

Tecnologia	Pontos fortes	Pontos fracos
Texto impresso	Pode ser barato, confiável, trazer informação densa e quem controla é o aluno.	Pode parecer passivo e precisar de mais tempo de produção além de custo elevado
Gravação em áudio	Dinâmicas, proporciona experiência indireta e é controlada pelo aluno.	Leva muito tempo para desenvolvimento e tem custos elevados.
Radio e Televisão	Dinâmicos, imediatos, para distribuição em massa.	Tempo para desenvolvimento e tem custos elevados para ter qualidade, em massa, programável.
Teleconferência	Interativa, imediata e participativa.	Complexa, não confiável e programável.
Aprendizado pela web	Interativo, controlado pelo aluno e é participativo.	Tempo para desenvolvimento e tem custos elevados, necessita de equipamentos e há certa falta de confiabilidade.

Fonte: Adaptado de Moore e Kearsley (2007) apud Dauricio (2009)

Desta forma, vê-se que a webconferência tem recursos limitados e apresenta dentre seus pontos fracos e fortes, os aspectos apresentados nas percepções dos estudantes, ou seja, possui o caráter interativo síncrono, imediato, no entanto é uma tecnologia mais complexa.

Sim . Pois acredito na EAD e ela nessa nova modalidade pode sim funcionar cada vez mais. (Aluno1A)

Sim. É mais produtiva (Aluno2 A)

Sim Recomendaria este formato, mas com modificações: melhor conexão internet e uma filmadora mais moderna. É uma experiência interessante (Aluno 3 A)

Sim Pois foi um método muito interessante de troca de conhecimento(Aluno 4 A)

Talvez.Daria outra oportunidade para melhorar a interação e às tecnologias. (Aluno5A)

Sim Porque eu gostei da proposta e considero que experiências desse tipo devem ser replicadas. (Aluno 6 A)

Sim Achei bem diferente e assimilei bastante o conhecimento do que foi passado. (Aluno 7 A)

Sim acho que traz inúmeras possibilidades de aprendizagem e nos ajuda a vencer a "solidão" dos cursos a distância(Aluno 8 A)

Não. porque e muito complicado, as vezes não tem sinal (Aluno 10 A)

j) Sugestões ou Considerações sobre a Sala de Aula Conectada

Para finalizar a busca de investigar o objetivo de pesquisa referente aos pontos fortes e pontos fracos do modelo pedagógico segundo as percepções discentes, solicitou-se que os estudantes que deixassem sugestões ou considerações sobre a Sala de Aula Conectada Neste sentido, surgem sugestões quanto à realização de melhorias técnicas e tecnológicas.

permitir alunos do presencial se conectarem também e participarem de fóruns e discussões online com outros polos, além de permitir que os mesmos possam assistir em alguns momentos a aula em sua residência ao vivo. (Aluno1A)

Considero como a sala de aula do futuro onde todos estarão em um único ambiente. (Aluno2A)

A sala de aula conectada é um método muito bom de transmissão de conhecimentos, gostei muito de ter tido a oportunidade de participar. (Aluno4A)

Devemos conseguir implementar a cultura de se aprender por meio das TICs(Aluno5A)

Acredito que esta questão já está contemplada nas respostas anteriores. (Aluno6A)

Apenas sugiro uma busca por melhor conexão e materiais adequados para a atividade. (Aluno7A)

o modelo da aula e interessante so acho que deve ser testando antes para evitar problemas futuros como o que aconteceu sendo que a trasmisao em alguns dias não dava para visualizar nada que o professor ensinava (Aluno10A)

Destaca-se, entretanto, a fala de um dos estudantes sobre o desejo integrar os fóruns do AVA da disciplina para acesso às quatro turmas simultâneas, e sobre o acesso dos estudantes presenciais à assistir a aula, de casa, ao vivo. Essa fala, em relação ao segundo argumento,

traz à reflexão sobre a legislação sobre o percentual da possibilidade de oferta de 20% de disciplinas, na modalidade semipresencial, nos cursos regulares das instituições de ensino superior (IES), feita pela Portaria 2.253 de 2001 e Portaria 4.059 de 2004, cujos trechos estão descritos abaixo:

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. 81da Lei n. 9.394, de 1.996, e no disposto nesta Portaria

.art.1º, § 1º: Para fins desta Portaria, caracteriza-se a modalidade semipresencial 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.

art.1º § 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. (Brasil, 2004)

A integração entre os ensinoss presencial e a distância estão em utilização nas universidades, no entanto, o percentual entre as atividades presenciais e as atividades a distância continuam sendo motivo de debate. Um debate no qual o ensino presencial está focado na presença física na sala de aula presencial e na utilização do ambiente virtual de aprendizagem como um complemento, em uma modalidade auxiliar de ensino e não em uma modalidade semipresencial como ele teria o potencial em ser. Essa transição de modalidades ainda é um processo em andamento, para um resultado futuro, como afirma a fala de Moran (2013) ao mostrar suas previsões para a educação do futuro em relação à aula presencial:

O digital não será um acessório complementar, mas um espaço de aprendizagem tão importante como o da sala de aula. Evitaremos a esquizofrenia atual de manter o mesmo número de aulas presenciais de sempre e ainda pedir para professores e alunos que utilizem o ambiente digital como repositório de materiais, espaço de debate e de publicação (Moran, 2013).

Para finalizar esta seção que trata da percepção discente quanto ao modelo da Sala de Aula Conectada, apresenta-se este resumo dos pontos alcançados, tendo em vista os objetivos deste trabalho que são: identificar as percepções discentes sobre modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada” e investigar os pontos fortes e pontos fracos do modelo pedagógico segundo as percepções discentes.

Quadro 4- Resumo – Percepções discentes sobre a Sala de Aula Conectada

Percepções discentes sobre a Sala de Aula Conectada		
Tema	Categoria	Fala Discente
Ensino híbrido	<ul style="list-style-type: none"> •Compreendida como aproximação entre as modalidades de ensino presencial e a distância •Vista como complemento a cada modalidade de ensino, considerando as vantagens de cada modalidade e refletindo sobre elas. •Articulação entre momentos presenciais e a utilização de tecnologias a distância 	<p><i>A possibilidade de unir duas modalidades em função de um único objetivo (Aluno 5A)</i></p> <p><i>Entendo que todas as modalidades de ensino devem se valer de todos os recursos necessários a aquisição do conhecimento (Aluno 9A)</i></p> <p><i>Entendo que se trata da articulação entre momentos presenciais (nos quais temos contato direto com professores, tutores e colegas) e momentos nos quais temos apenas as tecnologias como mediadoras e auxiliadoras na construção do conhecimento acadêmico.(Aluno 8A)</i></p>
Significado pessoal (Sala de Aula Conectada)	<ul style="list-style-type: none"> •No início da implantação, o aluno sente-se confuso, ao longo do processo ambienta-se com as tecnologias e os colegas; •Sala de Aula Conectada é considerada positiva , apesar das falhas nas tecnologias utilizadas •Favorece a Aprendizagem •O estudante se sente fazendo parte de prática inovadora/interessante. 	<p><i>Nos primeiros dias me senti realmente confuso. Após algumas aulas já estava ambientado e feliz em saber que estava dando certo.(Aluno 1A)</i></p> <p><i>Muito a vontade para participar de todos os eventos, sendo apenas lamentável o fato de não possuímos um link de qualidade, para estar o tempo todo conectados. (Aluno 9A)</i></p> <p><i>Achei muito bom, inclusive foi uma das matérias que mais me proporcionou conhecimentos pois a interação e a obrigação de assistir as aulas as quartas-feiras se tornou hábito, .(Aluno 4A)</i></p> <p><i>Senti-me importante de estar participando de um projeto tão inovador. (Aluno 7A)</i></p>

Quadro 4 - Resumo – Percepções discentes sobre a Sala de Aula Conectada (continuação)

Percepções discentes sobre a Sala de Aula Conectada		
Tema	Categoria	Fala Discente
Processo educativo e forma de aprender	<ul style="list-style-type: none"> •Aprender vendo (utilização de canais de vídeo e áudio) reforçam a interação e aprendizagem •Aplicação da Aprendizagem colaborativa •Considera-se uma forma de aprender atualizada, 	<p><i>Um pouco complicado mais também muito produtivo, pois você pode ver as outras turmas de outros polos e assim interagir com elas (Aluno 10 A)</i></p> <p><i>Percebi na proposta a perspectiva da aprendizagem coletiva, a construção do conhecimento pelo grupo em que o aluno A não aprende pelo aluno B mas juntos o conhecer é possível, pois o conhecimento já é por si mesmo uma construção social.(Aluno 6A)</i></p> <p><i>Muito boa, minha percepção está alinhada com as mudanças que o mundo vive hoje em dia. (Aluno 9A)</i></p>

	inovadora, flexível e atrativa.	
Interação Síncrona e Assíncrona entre alunos, tutor e professor.	Interação síncrona proporciona aproximação entre pessoas e estimula o aprendizado, é prejudicada por problemas técnicos.	<i>A interação síncrona é um método muito bom pois nos permite ver que do outro lado do computador existem pessoas que estão dispostas a nos ajudar e principalmente a nos ensinar, já na forma assíncrona, existe também uma interação, porém muitas vezes encontramos dificuldades para obtermos resposta a nossas dúvidas e nem sempre a resposta ou ajuda tão esperada consegue nos esclarecer. (Aluno 4A)</i>
Facilidades ou dificuldades (modelo de aula)	<ul style="list-style-type: none"> •Dificuldade tecnológica (internet e energia) •Facilidade de Interação síncrona e assíncrona 	<i>Dificuldades em acessar algumas tecnologias. (Aluno 5A) As facilidades a proximidade com o professor e tutores (Aluno 2A)</i>
Integração sala presencial, webconferência e Ambiente de Aprendizagem Moodle	Ambientes são Complementares, no entanto é necessário ampliar a convergência entre os espaços e melhorar infraestrutura.	<i>Percebo que deveriam ser mais convergentes. (Aluno 5A)</i>
Pontos fortes no modelo de aula	Interação síncrona, democratização do ensino, flexibilidade, aprendizagem, registros das aulas, enriquecimento cultural, articulação presencial e a distância.	<i>O uso da tecnologia para superar barreiras geográficas, democratização do conhecimento (Aluno 6A) a experimentação, a inovação, o contato com pessoas situadas em diferentes localidades, a possibilidade de contato em tempo real. (Aluno 8A)</i>
Pontos Fracos no modelo de aula	Tecnologia e despreparo docente e discente.	<i>Som ruim(Aluno 5A) imagens distorcidas (Aluno 5A) As falhas tecnológicas, que nos tornam dependentes às vezes (Aluno 6A) Falta de preparo dos envolvidos(alunos/professores/monitores) por ser uma modalidade nova (Aluno 1A) Falta de preparo dos envolvidos (alunos/professores/monitores) por ser uma modalidade nova (Aluno 1A)</i>
Faria outras aulas neste modelo? Por que	Sim, mas com ressalvas.	<i>Sim Recomendaria este formato, mas com modificações: melhor conexão internet e uma filmadora mais moderna. É uma experiência interessante. (Aluno 3 A)</i>
Sugestões	Integração dos estudantes no AVA Teste equipamentos e Melhor conexão Alunos presenciais assistir em casa	<i>Permitir alunos do presencial se conectarem também e participarem de fóruns e discussões online com outros polos, além de permitir que os mesmos possam assistir em alguns momentos a aula em sua residência ao vivo. (Aluno1A) O modelo da aula é interessante só acho que deve ser testando antes para evitar problemas futuros como o que aconteceu sendo que a transmissão em alguns dias não dava para visualizar nada que o professor ensinava (Aluno10A)</i>

4. 3. Percepção docente (tutores a distância)

Para o estudo da percepção docente, buscou-se, nesta seção, a análise da entrevista realizada com cada um dos tutores a distância com o objetivo de identificar as percepções dos tutores a distância sobre modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada” e investigar os pontos fortes e pontos fracos desse modelo pedagógico segundo esses docentes.

As perguntas iniciais do roteiro de entrevista compõem o perfil dos tutores e as demais questões serviram de norteamento para a coleta das opiniões, percepções e impressões dos professores- tutores a respeito da Sala de Aula Conectada e seu modelo pedagógico. Conforme a metodologia utilizada nos questionários discente, os temas debatidos tornaram-se categorias, nas quais foram analisados os dados. Nesta etapa optou-se pela identificação da categoria, sua definição, conforme estudos teóricos e registro das falas dos tutores. Os temas são: a) Ensino Híbrido b) Significado pessoal (Sala de Aula Conectada), c) Processo educativo e forma de ensinar, d) Percepção do corpo discente, e) Papel do tutor, f) Professor docente, g) Interação Síncrona e Assíncrona, h) Facilidades ou dificuldades (modelo de aula), i) Integração sala presencial, webconferência e AVA, j) Pontos fortes no modelo de aula, k) Pontos Fracos no modelo de aula, l) Faria outras aulas neste modelo? Por quê? e m) Sugestões ou Considerações.

Perfil dos tutores

Os quatro (04) tutores tem idade entre 27-41 anos, sendo 03 tutores do sexo feminino e 01 tutor do sexo masculino. Quanto à escolaridade, os quatro tutores a distância possuem formação superior cujas graduações são em áreas de licenciatura (Arte Cênica, História Matemática), ou bacharelado (Administração) sendo um tutor(a) com duas graduações (História e Museologia). Os quatro tutores possuem pós-graduação concluídos ou em andamento no momento da oferta da Sala de Aula Conectada: três tutores cursando Mestrado em Educação e uma tutor (a) com especialização concluída na área de Educação a Distância Quanto à experiência com a tutoria à distância, os quatro tutores têm entre 03-06 anos de experiência em disciplinas virtuais. Estes dados foram incluídos na entrevista a fim de verificar um breve perfil do grupo. Seguem no próximo tópico as falas dos tutores sobre a Sala de Aula Conectada.

a) Ensino Híbrido

A partir do objetivo de “identificar as percepções docentes sobre modelo pedagógico da Sala de Aula Conectada”, procurou-se analisar o modo como os tutores caracterizavam o ensino híbrido a partir de suas concepções e percepções do modelo pedagógico da “Sala de Aula Conectada”. Por ensino híbrido, entende-se a tendência de combinar atividades face a face com atividades desenvolvidas a distância (TORI, 2009, p. 121).

Seguem as falas dos docentes:

Bom, eu entendo como uma construção e desconstrução dos espaços de educação formal e informal nas diferentes modalidades de educação, presencial e a distância A possibilidade de estabelecer conexão e redes entre as diferentes modalidades...Tornando os espaços dialógicos...Penso em Freire...Que propõe uma educação midiaticizada(...)..E com a junção das duas modalidades... uma pluralidade de acesso...Ou seja, uma abertura de público...E de possibilidades (tutor 1)

é a possibilidade metodológica de se trabalhar com estudos presencialmente e à distância em uma mesma modalidade de ensino (tutor 2)

Atividade com foco no ensino que envolve duas ou mais modalidades seja presencial, a distância, a distância com encontros planejados, por telefone entre outros, com uso de outras tecnologias etc (tutor 3)

Ensino que agrega presencial, semi-presencial e EAD em uma mesma proposta pedagógica. (tutor 4)

- **União de modalidades com foco em encontro presencial e tecnologias em mesma proposta pedagógica**

Quanto ao ensino híbrido, proposta da Sala de Aula Conectada, os tutores reconhecem-no como a união de modalidades de ensino presencial, semi-presencial e a distância, com foco em encontros presenciais e com o uso de tecnologias, em uma mesma proposta pedagógica. A primeira fala apresenta as características de uma modalidade que promove o diálogo e também a ideia de abertura de público e de pluralidade de acesso, em uma ideia semelhante à apresentada pelos estudantes em relação a modalidade EAD. Na segunda fala (tutor 2), percebe-se que o ensino híbrido é visto como possibilidade metodológica de trabalho que integra modalidades de ensino, complementando as falas anteriores.

Os tutores demonstram estar em acordo com a definição de ensino híbrido apresentada pelos teóricos, no que se refere à união de modalidades, no entanto, acrescenta não basta juntar modalidades e aplicar tecnologias de comunicação, mas também por fazer seu uso de forma a permitir espaços de diálogo e criação entre estudantes, de mediação entre estudantes e professores.

b) Significado pessoal (Sala de Aula Conectada)

Quanto aos sentimentos e sensações dos docentes, continua-se com Jorge (2011, p. 13) que afirma que estar consciente da percepção significa à apreensão de uma situação por meio de sensações, representações, significados, adjetivos, ao que foi experienciado.

Desta forma, listam-se as percepções dos tutores:

Me senti despreparada. Porque novamente não existiu um planejamento. Sentia que o potencial se esvaía.(...) Confesso que muitas vezes foi difícil e decepcionante. Existiu uma barreira tecnológica. A rede de internet. A dificuldade de estabelecer contato com o polo. O desânimo dos estudantes do presencial (...) Foi inicialmente assustadora, porque foi a primeira vez que trabalhei de forma híbrida. Mas, depois foi muito integrador, pois conversei muito com os colegas tutores e tinha muita afetividade com os estudantes do pólo.Então, existiam reflexões internas sobre o processo.E problematizei o meu papel.E essa experiência me fez acreditar mais no potencial da EaD.Na necessidade do acesso a ensino superior.Da oportunidade de estudar na UnB (tutor 1)

Por vezes...(me senti).emocionada!!! :D sim, emocionada pq sempre sonhei com a possível de juntar as duas modalidades, e ali era uma bela oportunidade(...) penso que muitas ações precisam melhorar como planejar outros formatos de aulas e estimular e mostrar caminhos para que os alunos possam construir trabalhos que integrem todas as turmas. (pausa) :Acho que por vezes não havia sintonia entre os alunos.Entre os tutores havia sim!(...) Foi uma experiência mágica, sensacional e que gostei bastante.Como docente senti-me desafiada com o novo. (...): desafiada com as demandas que surgiam a cada nova aula (tutor 2)(...)

Creio que um desafio, pois percebemos que é necessário muitos atores para um proposta destas. Tivemos muitos percalços, que sempre deram certo no final... (tutor 3)

Oportunidade de contribuir para a construção da educação do futuro pautada na colaboração, acesso, intercâmbio e compartilhamento de conhecimentos (tutor 4).

Muito bem! Adoro a disciplina e tenho muita motivação para ministrar as aulas em parceria com a nossa linda equipe de trabalho colaborativo (tutor 4)

- **Desânimo para uns, desafio para outros**

Quanto às sensações, sentimentos, e emoções relacionadas à participação na “Sala de Aula Conectada” o tutor 1 cita o sentimento inicial de despreparo e desânimo causados pela falta de planejamento da aula, pela inexperiência com o trabalho na modalidade híbrida e também com as dificuldades apresentadas como barreira tecnológica, dificuldades de contato com o polo e desânimo dos estudantes presenciais. Esse tutor crê que a aproximação com os estudantes a distância e a afetividade desenvolvida no contato com os demais tutores e estudantes tornou a experiência integradora e permitiu reflexões a respeito da Educação a Distância, da necessidade de acesso ao ensino superior e a UnB.

Neste sentido, o tutor 1 realizou o exercício da docência conforme atesta Ribeiro (2011)

“(...) O exercício da docência deve, por um lado, necessariamente incluir momentos nos quais sejam feitas reflexão e crítica sobre as formas e o significado de ensinar, de trazer o outro para a sua perspectiva e com ele também aprender, momentos de experimentar situações desse acontecimento “feiticeiro” que se chama “sala de aula”; por outro, deve possibilitar a compreensão da complexidade do processo de formação e de seus determinantes, que transcendem, e muito, o espaço da própria escola e espera-se que construam possibilidades para sua transformação”.

Já o segundo e terceiros depoimentos (tutor 2 e tutor 3) percebem a experiência nova como um desafio, que exige um esforço coletivo (muitos atores) e sugerem melhorias no planejamento e na elaboração de propostas de trabalhos que integrem todas as turmas atendidas, sugerindo que a integração deve alcançar o nível de atividade em sala de aula. O tutor 2 percebe a Sala de Aula Conectada como a possibilidade do ensino híbrido, com o qual se reconhece e se emociona com a aplicação. Já o tutor 4 percebe afinidade com a disciplina o que o deixa motivado na participação.

Vê-se que os depoimentos dos tutores apresentam em comum um sentimento de que a afinidade entre o grupo docente serviu de motivação para o trabalho, tornou a experiência integradora e significativa de forma positiva.

c) Processo educativo e forma de ensinar

Após registrar a visão discente no que diz respeito a questão do processo de ensino-aprendizagem, vista com o olhar do aprendente, deseja-se complementar esta visão com o

registro da visão docente, sob o olhar de quem ensina sob o modelo da Sala de Aula Conectada, em acordo ao que afirma Litto (2010, p. 15) ao se referir ao processo de aprendizagem envolvendo quatro elementos fundamentais: aquele que deseja aprender (aprendiz); o conhecimento em si (ideias, conceitos), aquele que organiza o conhecimento para a aprendizagem (professor, instrutor ou equipe multidisciplinar) e o contexto ou situação na qual ocorre a aprendizagem (por exemplo sala de aula convencional ou flexível).

Assim, seguem-se os depoimentos dos tutores:

A minha visão é que os alunos a distância... Conseguimos alcançar parte da proposta da disciplina. Em repensar formas de utilizar materiais...Novas formas do aluno perceber a arte no seu processo...(...) o presencial senti que não. Senti eles apáticos. E não vi produtividade, Como eu percebi nos estudantes dos pólos. (...) preciso mais planejamento.O Professor precisa estabelecer os objetivos...(...) e deixar claro isso para todos os envolvidos. Parecia muito experimental. e sei que era.O que é bom. Mas ser cobaia não é fácil.Tudo deveria ter sido melhor esclarecido. Melhor explicado...(...) Melhor explicado.Testado.Tecnologia.É preciso.Pensar no que o outro tem de tecnologia.Para se pensar numa experiência desta.Esclarecer os estudantes.Sugerir a proposta.E construir junto com eles....(...) Fazer reuniões com a equipe da uab. Pq fica muito tutores e prof. E a coordenação do curso não participa...(...) E a UAB. Precisa levantar a bandeira (...) A tutora presencial tb precisa estar mais presente tem que fazer um trabalho de conscientização Entre as modalidades.Somos todos alunos da UnB.Não tem que ser diferente...(...)Ahh E diminuir os dias De sala conectada.Não precisava ser todos dias. (pode ser). Quinzenalmente...(...) Fazer uma preparação de todos, Saber quais grupos Se apresentarão O que professor vai dar de conteúdo. Ficou muito solto. E o moodle. Foi muito abandonado. Ele é uma ferramenta muito importante (tutor 1)

Trabalhando com a experiência da sala conectada percebi que há diversos variáveis que não conseguimos controlar, o que torna o trabalho cansativo e estressante...(...) No entanto, a dinâmica, quando as coisas aconteciam conforme o planejamento, tornaram a aula muito proveitosa e alcançou o objetivo esperado (tutor 3)

- **Inserir planejamento conjunto, fazer alterações pedagógicas**

O primeiro depoimento percebe a Sala de Aula Conectada com diversas falhas em seu processo educativo como, por exemplo, a necessidade de melhor planejamento da aula, no que inclui repensar o modelo a partir das condições tecnológicas apresentadas. Quando o planejamento é alcançado, na percepção do tutor 3, a aula é mais proveitosa e os objetivos também são alcançados. Assim, pode-se dizer que o planejamento evitaria o trabalho cansativo e estressante, citado pelo tutor 3, cujas variáveis não se pode controlar. O tutor 1 percebe a necessidade de mais informações aos estudantes e docentes quanto aos objetivos e

conteúdos das aulas a fim de esclarecer o processo experimental, tornando-o colaborativo (“sugerir a proposta e construir junto com eles”) e diminuindo a sensação de “cobaia”, da qual o tutor se refere. Na percepção desse tutor a distância, a nova situação de ensino e aprendizagem na Sala de Aula Conectada causa expectativas, que poderiam ser mais bem administradas se o professor estabelecer um relacionamento com os alunos e tutores e firmar procedimentos que serão utilizados para alcançar os objetivos da disciplina.

O depoimento do tutor 1 aponta ainda a necessidade da inclusão dos gestores da UAB no planejamento do modelo pedagógico, bem como a necessidade de maior participação dos tutores presenciais no planejamento das aulas e como agentes de conscientização dos estudantes a distância quanto à convergência das modalidades.

Ainda mais, indica a necessidade de melhor definir as estratégias pedagógicas e as ferramentas midiáticas a serem utilizadas, incluindo a integração da plataforma virtual (“Moodle meio abandonado”), visando a melhoria do modelo pedagógico. Por fim, acrescenta alterar o modelo pedagógico quanto à presença dos estudantes a distância nos polos para o acompanhamento da aula conectada. Na “Sala de Aula Conectada” existente a aula se dá pela interligação semanal da sala de aula da UnB e dos polos presenciais de EAD.

A sugestão dada pelo tutor 1 é que a presença dos estudantes a distância no polo seja quinzenal. Quanto à periodicidade da aula conectada, Moraes (2010), em sua sala de aula distribuída, informa que o modelo cujas “Sessões presenciais envolvem comunicação simultânea, exigindo que alunos e corpo docente estejam em um local determinado em uma hora específica (uma vez por semana, no mínimo)”.

Neste sentido, é possível ampliar a sugestão do tutor 1 ao elaborar estratégias pedagógicas para que a integração e interação entre os estudantes se intensifique via plataforma virtual, ou permitindo que os estudantes a distância acompanhem as aulas conectadas acessando de casa neste período e facilitando a questão de dificuldade de deslocamento do aluno aos polos

As críticas e sugestões feitas demonstram a percepção de que a Sala de Aula Conectada não se restringe a aplicação a conjunto de aulas da disciplina FAE, mas na elaboração de um modelo institucional composto pelas equipes da modalidade presencial e da modalidade a distância, exigindo postura da UnB e da UAB. De certa forma, em acordo com o que diz Zuim (2010) *apud* Pino (2008 e 2010)

“São, pois, os fundamentos epistemológicos, filosóficos e sociológicos, subjacentes às políticas públicas educacionais, que determinam a forma de

utilização dos recursos das TIC junto aos currículos das formações inicial e continuada e não o contrário”.

- **Aproximação com os estudantes e sensação de pertencimento**

Outro aspecto levantado pelos tutores como pontos positivos é a aproximação e a comunicação direta com os estudantes a distância. Por outro lado, os estudantes a distância são retratados como mais produtivos e motivados (“com vontade de participar, de se conectar”) em relação aos estudantes presenciais considerados mais “apáticos”. Tanto o tutor 2 quanto o tutor 4 reforçam a questão da interação com a turma e a sensação de pertencimento, conforme os excertos abaixo:

Estar com os alunos EAD, uma vez por semana na presença "híbrida" foi maravilhoso. Estreitou mais ainda os laços professor/aluno e era a oportunidade de conversar "cara a cara" com os alunos EAD. Ouvir a voz, vê o rosto, visualizar as expressões faciais é maravilhoso. Conseguia saber direitinho o que os alunos estavam sentindo ou querendo dizer ou fazer. Realmente aproximou bastante. E os alunos tinham muito vontade de participar, de estar conectados, mesmo diante de muitas dificuldades (tutor 02)

Uma proposta muito interessante. Acredito que a tendência da educação é caminhar em propostas como essa. Nesse momento inicial é natural que surjam dificuldades e desafios a serem superados. Contudo a possibilidade de ampliar o acesso a universidade pública bem como viabilizar a interação entre diferentes estudantes de contextos diversificados possibilita a construção de conhecimentos significativos para tod@s @s envolvid@s. (tutor 4)

d) Percepção sobre o corpo discente

A percepção a respeito do corpo discente está de certa forma, ligada ao processo de ensino-aprendizagem, de como tutor enxerga aquele estudante, visto que o processo educativo se faz na relação entre sujeito que ensina e o que aprende:

Segundo Jorge (2013, p.13) a percepção envolve captar e participar das qualidades objetivas de algum fenômeno misturadas aos elementos da memória, do raciocínio realizado, da emoção sentida, e essas qualidades objetivas dos sentidos como filtros da alma também se misturam aos elementos subjetivos de cada indivíduo.

Para complementar a percepção dos tutores, portanto têm-se alguns excertos das falas dos tutores a respeito dos estudantes:

Estudantes do presencial (...) que aparentemente não compraram a ideia. Mas os estudantes do pólo que fui tutora queriam mais, muito mais e se empenharam para fazer acontecer. E estabeleceram discursos sobre as diferenciações entre as modalidades. Por um lado senti que o presencial, ainda precisa de muita construção. E repensar o que acham que sejam a ead. Mas avalio que os estudantes do pólo foram sensacionais (...) Motivação, eles queriam encarar aquele momento e queriam tirar proveito. eles viram as barreiras tecnológicas e a falta de motivação dos estudantes do presencial. E isso foi muito ruim pra eles. Eles diziam sempre que era preciso mudar... Que a UAB precisava se entender como UnB (tutor 1)

Os alunos eAD sabiam como interagir com os demais colegas dos outros polos e por vezes os alunos presenciais pareciam não se importar com os demais colegas do outro lado da tela (tutor 2)

Senti muita dificuldade com a tecnologia envolvida, principalmente quando precisava ajudar as alunos dos polos, pois percebemos que não era possível manter-se conectado por muito tempo. (...): Como trabalhei com uma turma bastante envolvida percebi que a experiência potencializou o ensino aprendizagem (tutor 3)

A motivação oscilou um pouco. Quando a tecnologia funcionava havia muita animação e o processo fluía bem. Contudo quando havia problemas tecnológicos percebia-se um desestímulo nos participantes. Ainda sim, a interação entre as diferentes turmas possibilitou muitas aprendizagens, trocas culturais e novas experiências (tutor 4)

- **Alunos presenciais desmotivados, alunos a distancia empenhados**

Em relação ao corpo discente, os tutores identificaram comportamentos distintos entre os participantes no que se refere à motivação. Os tutores 1 e 2 perceberam desmotivação entre os estudantes presenciais e certo preconceito com os estudantes a distância ao relatar que em alguns momentos os alunos não se importavam com os seus colegas da EAD. Esta fala relembra o depoimento do estudante 2A ao relatar que se sentiu “em um primeiro momento um tanto deslocado, mas, com o tempo houve uma receptividade dos alunos do presencial e com isso, ficou mais tranquilo (Aluno 2A)”. O fato poderia justificar-se pelo relato dos tutores 3 e 4, que informaram que os problemas tecnológicos com a conexão inconstante (“não era possível manter-se conectado por muito tempo”) atrapalhavam a interação e a motivação entre os alunos. No entanto, é possível ter razão o tutor 1 ao afirmar que a modalidade presencial ainda precisa repensar o que seja a educação a distância. De acordo com Moraes (2010) há pouca probabilidade de que os estudantes presenciais percebam um benefício pessoal resultante do uso de tecnologia no modelo Sala de Aula Distribuída.

e) Papel do tutor

A percepção a respeito do papel do tutor também relaciona-se ao processo de ensino-aprendizagem, e ainda mais ao modelo de curso.

A seguir, as percepções dos tutores:

Não conseguia alcançar o meu objetivo de mediadora. Pq não tinha nada planejado. Parecia muito improvisado (tutor 1)

Então...é um super desafio.....É uma oportunidade interessante na atuação docente, mas requer muito planejamento, interação com os polos de apoio presente e excelentes equipamentos....a tecnologia foi a nossa aliada, mas ao mesmo tempo foi ela que trouxe os maiores problemas e dificuldades. com a experiência híbrida, vivenciamos momentos de muita interação com os estudos dos 4 polos, mas momentos de dificuldades também. A internet, a conexão foi um favor de "dificuldade" ...Com a péssima conexão em alguns polos, por vezes a sala "caia", o audio parava, o som saia atrasado...isso atrapalhava as ações pedagógicas...imagine, no meio de uma apresentação de trabalhos dos grupos colaborativos...a transmissão parava, o som sumia...para alunos e professores é uma situação ruim, até mesmo desmotivadora...nem sempre conseguíamos retomar a transmissão..a aula acaba e os alunos ficavam sem apresentar o trabalho "conectado"....apesar de tais dificuldades eu adorei a experiência. (tutor 2).

::D (tutor 3)

O tutor é essencial para o sucesso da interação. Percebo que a motivação do tutor pode contagiar a turma e torná-la atrativa aos estudantes. (tutor 3.)

Acredito que no plano ideal o(a) professor(a) tutor(a) virtual deveria ter como foco a mediação pedagógica e afetiva da turma, provocar as discussões, incentivar a participação ativa, tirar dúvidas bem como pensar em estratégias colaborativas junto a equipe pedagógica. A parte técnica deveria ser realizada por uma equipe de suporte que pudesse garantir o bom funcionamento tecnológico. A falta dessa equipe sobrecarrega e o (a) professor(a) tutor(a),o que dificulta o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Propor o intercâmbio de saberes e experiências entre as diferentes turmas (tutor 4).

- **Mediador, motivador, responsável pela interação, porém, sobrecarregado em seu novo papel**

Para melhor entender a visão do tutor, quanto à sua percepção do seu papel e atuação na Sala de Aula Conectada, relembra-se que na UAB/UnB há vários atores responsáveis pela docência no curso: o professor autor, que é o professor docente, pertencente ao quadro da Universidade, sendo então quem planeja e elabora a disciplina e muitas vezes é quem supervisiona e orienta o trabalho do tutor. E há também o trabalho de docência exercido pelo

professor que é tutor. Neste caso, o tutor é quem realiza as tarefas de mediação pedagógica no AVA, a partir do suporte e assessoramento técnico e pedagógico da equipe da Coordenação da UAB/UnB. O tutor são professores selecionados por edital de seleção simplificada

Dito isso, vê-se que as percepções dos tutores quanto aos seus papéis na Sala de Aula Conectada são diferenciados.

O tutor 1 se percebe como mediador e avalia seu papel prejudicado pois se vê como mediador de um processo, em seu ponto de vista, sem planejamento prévio. Já o tutor 3, se percebe principalmente como motivador, responsável pela interação dos estudantes. Já o tutor 2, ressalta sentir –se motivado para a convergência, no entanto destaca que problemas causados pelas falhas tecnológicas prejudicam a atuação pedagógica.

O tutor 4 percebe a necessidade de separar as funções técnicas e pedagógicas do tutor a distância, concentrando no docente apenas as tarefas de cunho pedagógico, assim como sugere uma equipe para apoio técnico, conforme indica Moraes (2010) ao descrever a Sala de aula distribuída, no qual o autor relata a necessidade de um assistente para lidar com a logística, distribuição e coleta de materiais em todos os locais de conexão, o que se poderia compreender em moldes atuais por um técnico além de apoio técnico, sugerindo, inclusive, um técnico no local de origem das sessões. No caso da Sala de aula conectada havia uma equipe técnica para auxiliar o professor, os tutores com os equipamentos. Contudo essa equipe não era fixa tampouco permanente, pois atendia a outras demandas da Universidade, podendo comparecer quando não solicitado por outro setor.

Reforça a ideia da docência “compartilhada”, Dotta et al (2012) ao dizer que o exercício desses papéis em uma aula virtual síncrona, por meio de um sistema de webconferência torna a função docente difícil de ser realizada individualmente retomando a ideia de professor coletivo, apontada por Belloni (2009) citada por Dotta et al (2009), cujas tarefas devem ser realizadas por uma equipe. Na prática, os autores sugerem que essa equipe distribua todos esses papéis docentes entre si, de modo que os desafios técnicos e pedagógicos não se imponham como obstáculos para a condução da aprendizagem. Em outras palavras, a equipe precisa garantir, minimamente, a manutenção da atenção e do interesse dos estudantes para o assunto abordado; incentivo ao diálogo, à interação e ao debate saudável de modo a fomentar a construção de conhecimentos e a transparência (ou a “invisibilidade”) dos aparatos técnicos utilizados durante a aula. Esta exigência se fazia presente ao notar que os tutores elaboravam novas estratégias pedagógicas para a continuação das atividades, quando os problemas técnicos impediam a comunicação.

Teles (2014) informa que, na Sala de Aula conectada, os tutores mudam seu papel em relação aos que tradicionalmente possuem e cita que os tutores, de cada um dos polos, encontram-se *online* ao participar da webconferência e também fisicamente presentes na sala de aula da UnB, pois atendem na webconferência, via chat e/ ou microfone, de acordo com o momento e a necessidade da aula, assim como também realizam o trabalho no AVA.

Assim, percebe-se que o tutor da sala de Aula conectada está presente fisicamente e também *online*, ampliando e /ou acumulando suas atuações de mediação presencial e a distância.

Desta forma, Teles (2014) lembra a necessidade de formação de professores para lecionar aulas conectadas, já que não é a mesma didática da aula presencial, nem da aula nos AVAs.

f) Professor docente

Em continuidade à percepção do tutor, como parte integrante do processo educacional e peça fundamental na “Sala de Aula Conectada”, pergunta-se sobre sua percepção em relação ao professor docente.

Segundo Moraes (2010), em seu modelo de sala de aula distribuída, o professor docente não muda de forma significativa seu papel em relação ao que assume em sala de aula tradicional. Contudo, o uso de tecnologias requer maior adaptabilidade no seu modo de apresentação.

A ver o que percebem os professores tutores:

*Faltou uma postura de **guia, do Professor da disciplina**. Parecia que nem nós e Ele* sabíamos o que estávamos fazendo . Eu preciso que o professor sempre deixe claro os objetivos. As habilidades a serem alcançadas, E os procedimentos.(...)Ele tem que coordenar. Ele é o mediador principal. Precisa estabelecer como e o que será feito(tutor 1)*

*(...) Ele teve o papel de **coordenar a equipe conectada**. Tutores presenciais, EAD, equipe técnica. (...)o papel dele era esse, de coordenação das ações conectadas. Por vezes eles palestrou alguns temas e os alunos EAD adoraram.(tutor 2)*

*Creio que o professor docente deve ser bem preparado para uma experiência como a sala conectada, percebi que o fato de ser um **professor que atua no presencial somente não capacita para o trabalho com EaD** (tutor 3)*

De mediador e coordenador do processo (tutor 4)

- **Coordenador das equipes necessita capacitação para este formato de aula**

No que se refere ao papel do professor na educação *online*, Oliveira (2013) afirma a importância do orientador acadêmico na mediação pedagógica a distância para garantir a interatividade dos alunos e o desenvolvimento de uma aprendizagem sólida. Assim, defende que cabe ao professor “desafiar, orientar e acompanhar o percurso e o resultado dos estudos, investigações e elaborações feitas por cada estudante”.

Na Sala de Aula conectada, os quatro tutores a distância percebem o professor docente como o responsável por orquestrar as equipes técnicas e pedagógicas de trabalho, tomando as rédeas do processo de organização da aula no que se refere ao planejamento e condução das aulas (conteúdo, objetivos, procedimentos). Esta função parece ser estar em maior grau, de ocorrência ou de relevância, em relação à realização de aulas expositivas.

A percepção demonstrada pelos tutores, contudo, não é bem vista por Pino (p. 114) que, ao falar do trabalho do professor na EAD, critica o sistema no qual o professor docente passa a ser “consultor” de sua disciplina e “elaborador de processos de produção”. Esse modelo pode, de longe, assemelhar-se levemente com a ideia de que os docentes “passam a ser meros consultores metodológicos e animadores de grupos de trabalho”, lembrando o tão criticado modelo de produção fabril, em que uns pensam e elaboram projetos de produção e outros os executam, utilizando equipamentos tecnológicos.

Pelo que se vê em diversos modelos de educação a distância, na experiência investigada nesse trabalho, os tutores estão mais próximos aos estudantes e são eles quem fazem o processo de mediação. Para o estudante virtual, o contato com o tutor era apenas por escrito via plataforma Moodle, atualmente acontece via chat da webconferência e via microfone, sem a eliminação de ferramentas de comunicação anteriores ao modelo da Sala de Aula Conectada, como mensagens via AVA, email ou outras ferramentas de comunicação que tutor e os professor desejarem implementar na aula. Assim, o modelo pedagógico foi ampliado, sendo que na Sala de Aula Conectada, o professor e o tutor propõem realizar o trabalho se forma conjunta.

Garonce e Santos (2012, p.1006) afirmam que a aula presencial conectada impinge alterações nos papéis e nas relações estabelecidas entre professores e alunos em sala, em comparação com o modelo de sala de aula convencional. Vê-se no depoimento do tutor 3 que o papel do docente cuja experiência está no presencial, necessita capacitação para uma experiência híbrida.

Importante ressaltar que este novo papel, de um professor, digamos, “presencial conectado” faz uso do fenômeno chamado por Garonce e Santos (2012) de transposição midiática, caracterizado pela transposição de ações educativas da sala de aula presencial para a sala de aula virtual, a partir de um “conjunto de recortes e ajustes, influenciado por fatores humanos e tecnológicos”. Os autores citados afirmam que para ensinar *online*, é necessário um conjunto diferente de técnicas, que tornem o professor um facilitador de discussões em grupo, além de ter domínio do conteúdo de suas disciplinas. No que se refere à capacitação para a aula conectada, observa-se que não houve capacitação do professor docente e tampouco dos tutores quanto ao uso da webconferência. O modelo de treinamento dado pela UAB refere-se ao uso da webconferência de modo distinto, no qual as aulas são feitas a partir de uma sala de webconferência de onde o professor interage a distância com um grupo de alunos e cuja manipulação da câmera é feita por técnicos da Universidade. Neste sentido sugere Gomes (2013) um roteiro estrutural específico para uso das câmeras e microfones, embora reconheça a similaridade do modelo ao da aula presencial, fazendo, portanto, uma aula presencial conectada. Tecnicamente, a maneira como é feita a “Sala de Aula Conectada” é que o professor, tutores fazem a movimentação das câmeras e microfones, para uma plateia composta por turmas em espaços distintos, inclusive, junto ao professor.

Teles (2014) observa que houve também várias dificuldades pedagógicas com a sala de aula conectada. A primeira é o aumento do número de estudantes atendidos pelo professor. No caso da experiência analisada, este número triplicou. Ainda que exista um tutor para cada turma que auxilia o professor com a docência, o formato inovador não permite que o professor possa interagir com todos os estudantes. Desta forma considera que a Sala de Aula conectada é a “réplica aumentada da sala presencial via webconferência”, propondo outro formato de aula que requer o repensar do papel do professor, dos tutores e dos estudantes.

g) Interação Síncrona e Assíncrona

No que se refere à interação síncrona e assíncrona neste formato de aula, define-se a Interação Síncrona refere-se à comunicação que ocorre em tempo real, sendo a interação Assíncrona o oposto, conforme já citado em Litto (2010, p. 38).

Na interação na plataforma, Todos participaram. Até porque é uma das bases da UAB, e da EAD. Mas na interação síncrona, tempo real, não senti uma interação como queríamos. Até por conta da tecnologia E da falta de planejamento. Pq eles não sabiam o que seria feito. Como seria feito. (...) E

por isso eu digo que parecia improviso. A interação não existiu alguns dias.. nas primeiras aulas. Nos dois primeiros meses, foi complicado. E quando existiu, Não sabíamos muito bem o que estávamos fazendo. Existia um calendário de grupos, Mas era apenas uma apresentação que não tinha muitos questionamentos. (tutor 1)

Quero deixar destacado que na experiência piloto eu notei que os alunos presenciais se interessaram mais com a modalidade híbrida e realmente eles interagem com a aluna (a distância) então a construção colaborativa do conhecimento acontecia sempre. (...):já na outra experiência, tivemos poucos momentos verdadeiros de interação com todos os polos conjuntamente. alguns alunos não entenderam que os trabalhos colaborativos deveriam trazer a proposta de se trabalhar com todos ao mesmo tempo (pausa.) não foram todas as atividades não...alguns trabalhos tiveram excelentes propostas e todos conseguiram trabalhar em equipe...como uma única turma, mas em 3 lugares distintos do Brasil. (...) Para os alunos EAD foi a possibilidade de se aproximar da UnB física por vezes eles disseram que "agora sim, sinto-me alunos verdadeiro da UnB" esse sentimento de pertença é importante na formação do estudante e nas ações pedagógicas (tutor 2)

Interação em sua maioria aconteceu de forma síncrona, e se davam nos momentos de aula presencial do DF momento em que o polos deveria estar conectados. considerando os polos a distancia a interação foi esta interação foi excelente trouxe diversos fatores sociais culturais e econômicos para a discussão a questão cultural foi discutida e apresentada com maestria pelos polos (tutor 3)

Possibilidade de compartilhamento de experiências e construção de conhecimentos significativos para tod@s @s envolvid@s.(tutor 4)

- **A interação síncrona contribui com a construção colaborativa e o pertencimento. No entanto, ela não foi permanente e nem com a qualidade desejada,**

No estudo e aplicação de uma disciplina mista cujo modelo consistia na realização de seminários *online* integrados às aulas presenciais, ou seja, em formato semelhante ao da Sala de Aula Conectada, Harasim et al (2005, p.116) concluíram que os seminários *online* permitem a todos os alunos falar e participar, o que é mais difícil em aulas presenciais, mesmo com poucos alunos , e certamente impossível nas grandes classes de graduação .

Ao considerar a quantidade de mais de cem alunos da Sala de Aula Conectada, concorda-se com os autores, uma vez que na Sala de Aula Conectada, os seminários *online* via webconferência possibilitam a criação de canais de comunicação por meio de áudio, de vídeo e de texto.

No entanto, para o tutor 1, os estudantes mantiveram seus tradicionais papéis na interação, isso é, na plataforma virtual, todos os estudantes participaram, seguindo o que é esperado da EAD. Mas na interação síncrona, tempo real, as expectativas do tutor não foram atendidas.

Sabe-se que aos estudantes que estavam presentes no polo ou na Sala de aula da UnB era possível interagir falando para a câmera e no microfone. Para os que participavam da webconferência, interagindo de casa, era possível fazê-lo via chat da webconferência, uma vez que o sistema de webconferência utilizado não permitia o uso de vídeo e áudio para todos os estudantes.

Segundo Dotta et al (2012) diz que

O uso da webconferência em cursos a distância justifica-se pela necessidade de se fazer uma transição de cursos centrados em conteúdos para cursos centrados no diálogo, como estratégia para melhorar a comunicação no processo de ensino aprendizagem.

Para Teles (2012), a sala conectada propõe outro modelo onde o professor – que é o mesmo professor conteudista do modelo utilizado tradicionalmente na EAD e na UAB/UnB se conecta diretamente com os estudantes a distância, lecionando uma aula ao vivo, com interatividade e diálogo com estudantes dos polos.

Na percepção do tutor 1, a falta de interação relaciona-se aos problemas tecnológicos, aos problemas de planejamento da aula.

Nota-se, a partir da fala dos tutores e em acordo com a observação em sala, que é preciso inserir no roteiro de webconferência das aulas virtuais o momento de fala dos estudantes que participavam da webconferência via chat, seja por meio da intervenção do docente interrompendo a aula para leitura dos comentários do chat ou até mesmo estabelecer critérios para disponibilizar o microfone para um dos estudantes em casa. Desta forma, há espaço para que todos os estudantes estejam dialogando e tenham suas falas representadas.

A fala do tutor 2, compara a experiência com a da oferta da disciplina FAE em 2012 e ressalta que a participação de todos contribui com a construção do conhecimento, o que significa que não aconteceu “sempre” o espaço de interação, diálogo e participação por parte de todos os estudantes, o que se confirma com a afirmação de que “alguns trabalhos tiveram excelentes propostas e todos conseguiram trabalhar em equipe”.

As falas dos demais tutores reforçam a ideia de que quando se dava a interação síncrona, ela favorecia o diálogo a troca de ideias, a construção coletiva e o sentimento de pertencimento.

h) Facilidades ou dificuldades (modelo de aula)

Facilidades

A facilidade era poder conversar com todas as turmas conjuntamente até mesmo debater algumas questões, tomar decisões . Isso foi lindo!eu adorei estar ao lado dos meus alunos...mesmo com o computador nos separando, para mim eu estava ao lado deles :D (tutor 2)

Facilidades: trabalhar conteúdos similares para todas as turmas; interação entre alunos de polos diferentes(tutor 3)

equipe colaborativa motiva o desenvolvimento da proposta (tutor 4)

- **Interação entre as turmas, conteúdos similares a turmas diversas, equipe colaborativa**

Dentre as facilidades na Sala de Aula Conectada, os tutores percebem a possibilidade de interagir com todos os grupos de estudantes proporcionando uma grande aproximação entre os estudantes e entre o estudante e o tutor, facilitando o desenvolvimento dos conteúdos para um grupo diversificado e numeroso.

Conforme Schlemmer (2010, p. 19) apud Mill e Pimentel (2010) na cibercultura contemporânea os sujeitos já podem ter diferentes tipos e níveis de presença digital virtual, ao depender da tecnologia utilizada, o que lhes permite viver e conviver com outros sujeitos, propiciando um “estar junto virtual”, “uma proximidade no espaço tecnológico que é puramente relacional”.

Essa presença digital virtual possibilita o “estar junto virtual”, que é uma relação de proximidade que minimiza a falta de presença física e o sentimento de distância é o destaque na fala do tutor 2 ao afirmar que “mesmo com o computador nos separando, para mim eu estava ao lado deles”.

Outro aspecto que merece destaque na fala do tutor 4 sobre o trabalho colaborativo realizado pela equipe docente como o facilitador da proposta.

Dificuldades:

- **Técnicas e tecnológicas: Internet, softwares e espaços adequados.**

O depoimento do tutor 1 percebe a falta de apoio institucional na proposta híbrida (pesquisa e comunicação entre tutor, coordenador, professor) e relata problemas no que se refere à questões pedagógicas como o planejamento em conjunto da aplicação da proposta, sugerindo a oferta de uma maior flexibilidade na quantidade de aulas e informando aos estudantes sobre o formato híbrido da disciplina. Acredita-se que estas alterações serão possíveis, quando, e se, a proposta híbrida alcançar um nível institucional, uma vez que a resistência é grande.

Os problemas tecnológicos são postos pelo tutor 2, tutor 3 e tutor 4 como problemas com o uso do software de webconferência, limitado em ferramentas técnicas e no suporte à quantidade de estudantes; e problemas com o preparo da sala de aula da UnB e dos polos. Nas falas a seguir:

Tem mais(...):a ferramenta webconferência não era boa!ela precisa de aperfeiçoamento já usei outras webc...e funcionavam muito bem Ela não era de tão fácil assim não.e não comportava muitos alunos ao mesmo tempo. por vezes tivemos que deixar mudo os alunos (...) pq senão a web caia(tutor 2)(tutor 2)

As variáveis que não conseguíamos controlar se referem a internet, os programas de transmissão simultâneas de voz e imagem, e os aspectos relacionados transmissão e recepção de dados nos polos(...) :dificuldade: preparar a sala com os equipamentos necessários; depender da internet e dos programas(tutor 3)

As dificuldades técnicas cansam os estudantes e professores.(tutor 4)

Teles (2009) explica que a dificuldade técnica é considerada fator significativo, pois contribui para a diminuição da motivação do estudante e, conseqüentemente, interfere em sua participação na sala de aula virtual. Assim, destaca-se os aspectos relacionados à “transmissão e recepção de dados nos polos”, ao qual se referiu o tutor 3 ao destacar variáveis fora do controle do tutor como

Sobre este aspecto, traz-se Zuim (2006, p. 942), que ao descrever os polos de apoio presenciais da UAB destacou que “polos de apoio podem ser identificados, como elementos cruciais para o desenvolvimento do processo educacional/formativo a distância”.

Em seu texto, o autor destacava que nos locais escolhidos como polos, os estudantes terão:

(...) acesso a bibliotecas, serão atendidos pelos tutores, assistirão às aulas e terão à sua disposição um laboratório de informática com recursos tecnológicos, tal com o uso da Internet, que lhes possibilitarão estudar os módulos dos respectivos cursos na forma de artigos e apostilas online, por exemplo. Além de tais recursos, os polos também terão salas para a secretaria acadêmica, para a coordenação do polo, para os tutores, uma sala de professores e reuniões, uma sala de aula presencial típica e uma sala de videoconferência (ZUIM, 2006, p. 942).

Vê-se, portanto, que a infraestrutura prevista para os polos ainda não foi alcançada., uma vez que nas aulas conectadas iniciais pode-se notar queda de conexão de internet e salas mal iluminadas, por exemplo. O polo de Alexânia possui um endereço referente a uma escola agrícola, localizando-se em zona rural, provavelmente o acesso não se dá facilmente no horário noturno e tampouco uma conexão com boa velocidade.

- **Pedagógicas: falta planejamento para a modalidade híbrida e falta integração administrativa e pedagógica**

Preciso melhor planejada, ou seja, antes do semestre começar, todo mundo vai sentar. Pesquisar. Estudar. Todos. professor, coordenador, tutor, E comunicar antes da matrícula, Os estudantes, Que a aula será de forma híbrida, E diminuir os dias de aula conectada, Fazer encontros com a equipe, Toda, Quinzenalmente, Criar estratégias de forma coletiva (tutor 1)

Tecnológica. foi a principal! e como disse... a falta de um planejamento voltado à modalidade híbrida pq... usamos os modelos EAD e presencial... e não tínhamos um modelo híbrido. agora sabemos que nem tudo que funciona bem na EAD, funciona bem no híbrido... e nem tudo que funciona bem no presencial, funciona no híbrido. (...) (tutor 2)

Novamente o tutor 1 revela a necessidade do planejamento de aula, do envolvimento das instâncias institucionais na construção de um modelo híbrido. Já o tutor 2, percebe que esse planejamento não pode ser pautado em um modelo somente (“agora sabemos que nem tudo que funciona bem na EAD, funciona bem no híbrido... e nem tudo que funciona bem no presencial, funciona no híbrido”) mas pensado no modelo híbrido, ou seja, voltar-se para o modelo desejado.

i) Integração sala presencial, webconferência e AVA

Quanto a integração entre sala presencial, webconferência e AVA, considera-se o uso integrado das ferramentas e da sala presencial no que se refere a conteúdos, planejamentos unificados.

Abaixo as falas dos tutores a respeito:

A galera do presencial precisa perder o ranço com o moodle.(...) a, integração entre moodle, aula presencial e webconferência.[a integração] Muito fraco. As atividades eram poucas. Não existiu uma interação da turma. Só entre alunos do pólo. Faltou um planejamento desta interação.Sim, não existiu uma troca entre as turmas.Eram muito pontuais os fóruns (tutor 1).

penso que para o aluno EAD, participar da transmissão e do chat da web foi fantástico. Esses alunos conseguiam levar para o Ava/fóruns de debates, a continuidade das discussões levantadas nos momentos híbridos para o aluno presencial não.(...)foram pouco que saíram do presencial e foram para o AVA verdadeiramente debater as temáticas. (...) :os fóruns eram esvaziados ou por vezes não havia a interação entre eles...era apenas "pergunta e respostas" e não a construção colaborativa do conhecimento mas penso que o professor tutor também poderia ter mediado mais os fóruns dos alunos presenciais(..):levantar novos questionamentos...não grande, pequenos questionamentos para fomentar, instigar o debate(...) eu senti falta de ter um fórum comum com todas as turmas...o moodle não nos permitiu seria muito interessante alunos de todas as turmas interagindo, construindo no AVA uma ferramenta interessante das aulas conectadas foi o chat da webconferencia. (...) :ali era o momento para os alunos comentarei ao vivo, em tempo real, os trabalhos e as aulas.também era o espaço utilizado para dialogarmos com os tutores presencial e saber quais problemas estavam acontecendo...e assim, ter a possibilidade de resolver o que estava ao nosso alcance(tutor 2)

Quanto a interação assíncrona, percebi que foi um tanto negativa nesta experiência, pois, considerando as experiências de outras disciplinas a distância, esta foi executada ao tempo e da forma que uma disciplina presencial da FE/UnB é lecionada, de forma tradicional. (...) :os aspectos relacionados com a EaD praticamente foram esquecidos e a disciplina foi transmitida como presencial.(...) As discussões em fóruns praticamente não existiram, Os alunos se reuniam em grupos durante a semana para apresentarem seus trabalhos durante a aula conectada. O aspecto interação assíncrona ficou um pouco de lado, no entanto, não diminuiu o processo de ensino planejado(tutor 3)

Maravilhosa!(tutor 4)

- **Integração fraca**

Sabe-se que são comuns nos processos de mediação e comunicação dos cursos a distância o uso de ferramentas síncronas e assíncronas como chat, fórum, wikis, diários de bordo são utilizadas nos ambientes de aprendizagem ou como ferramentas da web, integradas ao Moodle.

“Contudo, estas ferramentas limitam-se às suas funcionalidades, não permitindo integrar outros instrumentos que promovam outras formas de relacionamentos entre professores/tutores e alunos. A videoconferência e webconferência podem ser soluções na medida em que é possível anexar outros dispositivos ou reunir um conjunto de ferramentas em um mesmo ambiente. Com isto, são possíveis novas experiências educativas e disponibilizar outras formas de apresentação de conteúdos. Contudo, o uso de destes recursos só é viável dentro do modelo educacional se há infraestrutura adequada daqueles que oferecem e recebem os serviços, além de um protocolo de ações que estabelece o que será desenvolvido (Garbin et al, ,2011)

Neste ponto, os autores citados listam as ações interativas necessárias para as ações de webconferência: testes de conexão *online* para verificar a viabilidade e qualidade da webconferência, atividades em tempo real para realizar sessões de dúvidas, gravação e disponibilização das aulas e atendimento aos Polos com problemas de conexão em função da banda da rede ou ausência do recurso de videoconferência, além do atendimento aos alunos fora do Polo ou Sede.

Neste sentido, observou-se que a utilização da webconferência na Sala de Aula Conectada realizou parcialmente as etapas indicadas, fez-se os testes de conexão antes da implantação da experiência, realizou a gravação das aulas. No entanto o atendimento aos polos não ocorreu conforme desejado, sendo trabalho a acontecer em nível de Coordenação e com tempo hábil anterior ao semestre da disciplina.

A pouca participação dos estudantes presenciais no AVA, percebido pelo tutor 1, já havia sido atestado anteriormente na fase da oferta anterior da disciplina FAE

Outro aspecto é a construção do AVA de forma a contemplar a modalidade híbrida e elaborar estratégias que permitam a participação das turmas nos debates, fazendo com que o fórum de discussão não seja pontual, mas espaço de diálogo e construção.

Segundo Tori (2010)

“Em todas essas instâncias há em comum as tecnologias interativas e a busca por redução de distâncias na educação. Nesse cenário, planejar e implementar uma atividade de aprendizagem – com uma composição ótima de objetos de aprendizagem, mídias e ferramentas, com adequado balanceamento de presencial e virtual, considerando-se diversos aspectos, tais como objetivos pedagógicos, perfil do aluno, custos e condições de contorno -, é uma tarefa que assume complexidade crescente. (TORI, 2010, p.22).

Portanto, a utilização do espaço presencial conectado juntamente com as ferramentas de webconferência e do ambiente de aprendizagem devem constituir um ambiente único de aprendizagem, de forma a se dialogarem e se complementarem em busca do modelo híbrido. Esse processo está em construção uma vez que tratou-se de uma única experiência da Sala de Aula Conectada.

j)Pontos fortes no modelo de aula

Sobre os pontos fortes no modelo de aula, tem-se os seguintes depoimentos:

possibilidade de conectar as modalidades, integração entre os tutores, enriquecimento profissional do que é ser tutor.A possibilidade de trabalhar na UAB com o curso de Graduação. Minhas outras experiências foram com formação de professores em cursos de capacitação(tutor 1).

tivemos que literalmente colocar a mão na massa para que as aulas acontecesse...Viramos técnicas de webconferências, usamos outras ferramentas de conectividade para cobrir alguma falha dos recursos que deveríamos utilizar...(...)Eu certamente participaria de uma nova experiência híbrida. A possibilidade de interação entre as modalidades realmente me encanta. A universidade deve oferecer a todos os alunos , seja qual for a modalidade, as mesmas condições. Acho que as aulas conectadas podem facilitar essa aproximação.No entanto...não posso deixar de mencionar que para o aluno eAD era muito complicado estar todas as quartas nos polos.muitos moram longe, moram na zona rural e era sim sofrível estar no polo toda semana.alguns alunos reclamavam que não estavam conseguindo ir todas as quartas eles até queriam, mas realmente não dava por questões de distância e profissionais as condições dos polos também não eram tão boas...e isso desmotivava alguns alunos. Problemas com imagem e som desmotiva sim os alunos que estavam utilizando a webconferencia para estar presente à aula conectada(tutor 2)

As interações com o uso da webconferência possibilitaram interação cultural entre os alunos e propiciaram a discussão, no meu ponto de vista, o ponto mais forte da sala conectada.(tutor 3)

Acredito que a experiência cria maior pertencimento nos estudantes da UAB fazendo com que eles se sintam verdadeiramente estudantes da Universidade de Brasília (UnB). Além dos outros dois pontos que falei anteriormente: ampliação do acesso a universidade e possibilidade de intercâmbio de experiências e construção de conhecimentos significativos (tutor 4).

- **Afetividade, pertencimento, enriquecimento cultural**

Dar vozes aos sujeitos significa descobrir como elas veem os acontecimentos em sua volta. Observa-se que as relações de trabalho e as relações pessoais são considerados pontos

positivos. Na percepção do tutor 1, podem ser apresentados como pontos fortes a integração entre os tutores proporcionando enriquecimento profissional. O tutor também percebe a oportunidade de exercitar e ampliar funções docentes, ou seja, os tutores trabalhando em conjunto para a resolução de problemas, aprendizado de utilização da webconferência (notava-se que em algumas aulas, na falta de técnicos para operar a webconferência quem o fazia era o tutor), na queda de internet o tutor buscava ferramentas de comunicação (telefone para se comunicar com o polo, redes sociais para se comunicar com os estudantes etc).

Ressalta-se também a oportunidade de interação cultural, de intercâmbio de experiências e construção de conhecimentos, a partir da fala do tutor 3. A questão do pertencimento e da ampliação de acesso à universidade já citados anteriormente no trabalho também fizeram parte do discurso do tutor 4.

Quanto à sensação de pertencimento relatada pelos tutores, Dotta et al (2012) confirma que a presença síncrona de professores e alunos ocasionada pela webconferência favorece a sensação de **pertencimento** ao grupo, promovendo o engajamento do aluno. De acordo com os autores, a preocupação de se praticar um diálogo que seja capaz de engajar o aluno, estimular o senso de pertencimento ao grupo e promover um ambiente de aprendizagem colaborativa tem sido foco de pesquisa desde os primeiros estudos sobre a comunicação mediada por computador no contexto da Educação.

k) Pontos Fracos no modelo de aula

Sobre os pontos fracos no modelo de aula, tem-se os seguintes depoimentos:

Falta de planejamento, falta de conversa entre as partes e a tecnologia (internet) que nos deixou na mão.(tutor 1)

(...) penso que os pontos negativos foram: a tecnologia, certamente a maior vilã. Não estamos tão preparados assim para enfrentar tantos problemas tecnológicos. A internet foi um super problema. A conexão não era boa nem na UnB...nos polos então, muito fraca. Não tínhamos uma sala já preparada com todos os equipamentos para a aula...e o transporte dos equipamentos também era um problema...perdemos muito tempo com o tal de levar e retirar os equipamentos da sala. assim...atrasamos alguns inícios de aulas...ora pelos equipamentos, montagem da sala ou por falta de internet(...) pedagogicamente falando, o ponto fraco foi um planejamento mais consolidado às múltiplas realidades dos polos. Senti falta disso... (...) fizemos um planejamento pensando na EAD e nas aulas presenciais...mas não fizemos um planejamento pedagógico pensando no hibridismo, até porque ele era novidade :D. (...):mas se acontecesse novamente e com o mesmo grupo ..professor e tutores, certamente iríamos olhar e planejar as

ações pensando no que deu certo e no que não deu na experiência híbrida, (tutor 2)

A possibilidade dos alunos experimentarem as tecnologias apresentadas tb foi um ponto forte. Modificaria a questão de termos os alunos do DF participando de forma presencial, acho que essa relação não foi muito proveitosa, talvez se tivéssemos quatro polos distantes e webconferencia com o professor de um lado e com os polos dos outros, ou seja em condições iguais, poderia surtir mais efeito(tutor 3)

dificuldade técnica, carência de equipe, melhor organização dos pólos presenciais e desvalorização dos professores-tutores. (tutor 4)

- **Infraestrutura, questão de tecnologia e pessoal**

Os tutores perceberam dificuldades técnicas, tecnológicas e pedagógicas. Os problemas técnicos e tecnológicos foram caracterizados como problemas de conexão de internet, carência de equipes de trabalho, falta de infraestrutura e de organização dos polos. Problemas de cunho institucional, como sugerem estudos como Fernandes (2012):

Quanto às dificuldades, não se podem ignorar as limitações de infraestrutura ou ainda de apoio técnico para realização das atividades pedagógicas nos cursos noturnos da graduação na UnB, em especial para o acompanhamento de disciplinas pela UAB /UnB cuja secretaria acadêmica não funciona no turno noturno(Fernandes, 2012,p. 118,)

A participação dos estudantes de Brasília foi percebida como pouco proveitosa, na qual o tutor 2 sugere iguais condições aos estudantes a distância , propondo um modelo em que os estudantes presenciais interajam à distância via webconferência. Esta sugestão também foi feita por um dos estudantes em seu depoimento.

Observa-se que a plataforma Moodle não foi citada pelos tutores.

A questão pedagógica diz respeito a falta de planejamento das aulas já citado anteriormente em outras falas. Problemática da qual o tutor 2 complementa que a disciplina foi planejada “no formato presencial e ead”, sugerindo a necessidade da transposição midiática relatada por Garonce e Santos(2009) neste trabalho.

Outros problemas como a desvalorização do professor tutor foi citada pelo tutor 4 e a dificuldade de transporte dos estudantes ao polo, mencionada pelo tutor 2.

1) Faria outras aulas neste modelo? Por que?

Se perguntados se faria outras aulas neste modelo, os tutores respondem:

Sim, mas se eu percebesse uma melhor organização. Caso contrário não(tutor 1).

Simmmmm com certeza!! :D eu adoro desafios e gostei bastante da experiência. Como docente senti-me muito desafiada e tive que mudar métodos e técnicas "tem tempo"real para proporcionar uma boa aula aos estudantes isso foi excelente à minha formação enquanto professora online :D (tutor 2)

Acho que hoje não toparia uma experiência destas com as mesmas condições que tivemos. (tutor 3)

Sim, pois o saldo foi muito positivo (tutor 4)

- **Sim, mas em outras condições (...) ou sim, é um desafio**

Os quatro tutores confirmam uma possibilidade de repetição da experiência. Porém, metade deles só repetiriam a experiência em condições distintas das realizadas, sendo exigidas uma melhor organização da aula, por exemplo . Dois tutores consideram as aulas uma oportunidade positiva, um deles citou a oportunidade de desenvolver estratégias de comunicação em tempo real, em uma chance de interação síncrona. No modelo da UAB/UnB a interação síncrona não é muito utilizada dentre os tutores a distância uma vez que as interações ocorrem em sua maioria no AVA, sendo usadas as ferramentas de fóruns, e mensageria mais que os chats e ferramentas síncronas.

m) Sugestões ou Considerações

Foi muito tempo, e as vezes eram mais de 20h semanais.E a nossa bolsa é baixa.Então, duas palavras planejamento e organização.Tudo tem que ser preparado antes.E muito bem esclarecido.(tutor 1)

Eu gostaria de ver novamente a experiência híbrida em outras disciplinas do curso de Pedagogia.Não acredito que ela funcione bem em todas...em disciplinas de projeto 4 e 5 é complicado...mas nas disciplinas regulares, com algumas adaptações seria perfeitamente possível. (...):Eu parabenido os corajosos professores tutores e professor supervisor que participaram da experiência. Foram muitos desafios e aprendizagens.Certamente enriquecemos a nossa prática docente! :D. é isso!!!!(tutor 2)

Planejar mais e melhor a participação dos professores-tutores presenciais e os técnicos nos polos. (tutor 4)

- **Remuneração e planejamento**

A questão da remuneração por meio de bolsas, levantada pelo tutor 1, diz respeito à legislação da UAB quanto à remuneração do professor tutor a distância.

Essa questão é relembrada por FERNANDES (2012 a), ao como um desafio a ser enfrentado na discussão sobre o trabalho da tutoria nas licenciaturas a distancia no que se refere à regulamentação desta atividade e na formação e capacitação dos diferentes atores no âmbito pedagógico.

Para Teles (2014), o valor da bolsa recebida pelo professor poderia ser incorporada ao salário, no entendimento de que suas aulas seriam presenciais e UAB. A sugestão pode ser levada em conta. No entanto, a alteração da junção das turmas, afeta não apenas a remuneração, mas também a carga horária de trabalho do professor, o que poderia provoca a ampliação da discussão, necessária. Outro destaque para uma melhor remuneração de recursos para os tutores indicados para o trabalho diferenciado, uma vez que além da presença física em sala, eles e o professor terão de fazer a transposição didática e produção e adequação de materiais didáticos para a sala de aula conectada.

Para finalizar esta seção que trata da análise da percepção docente, resume-se os resultados na tabela abaixo:

Quadro 5 - Resumo – Percepções docentes sobre a Sala de Aula Conectada

Percepções docentes sobre a Sala de Aula Conectada		Fala docente
Ensino híbrido	União de modalidades com foco em encontro presencial e tecnologias em mesma proposta pedagógica.	<i>Atividade com foco no ensino que envolve duas ou mais modalidades seja presencial, a distância, a distância com encontros planejados, por telefone entre outros, com uso de outras tecnologias etc (tutor 3)</i> <i>Atividade com foco no ensino que envolve duas ou mais modalidades seja presencial, a distância, a distância com encontros planejados, por telefone entre outros, com uso de outras tecnologias etc (tutor 3)</i>
Significado pessoal (Sala de Aula Conectada).	Desânimo para uns desafios para outros	<i>Me senti despreparada. Porque novamente não existiu um planejamento. Sentia que o potencial se esvaía.(...) Confesso que muitas vezes foi difícil e decepcionante.(tutor 1)</i> <i>Por vezes...(me senti).emocionada!!! (tutor 2)</i> <i>Creio que um desafio, pois percebemos que é necessário muitos atores para um proposta destas.(tutor 3)</i>

<p>Processo educativo e forma de ensinar.</p>	<p>Inserir planejamento conjunto, fazer alterações pedagógicas.</p> <p>•Aproximação com os estudantes e sensação de pertencimento</p>	<p><i>preciso mais planejamento.O Professor precisa estabelecer os objetivos.(...) e deixar claro isso para todos os envolvidos (tutor 1).</i></p> <p><i>Estar com os alunos EAD, uma vez por semana na presença "híbrida" foi maravilhoso. Estreitou mais ainda os laços professor/aluno e era a oportunidade de conversar "cara a cara "com os alunos EAD. Ouvir a voz vê o rosto, visualizar as expressões faciais é maravilhoso. Conseguia saber direitinho o que os alunos estavam sentindo ou querendo dizer ou fazer. Realmente aproximou bastante. E os alunos tinham muito vontade de participar, de estar conectados, mesmo diante de muitas dificuldades(tutor 2)</i></p>
<p>Percepção sobre o corpo discente</p>	<p>•Alunos presenciais desmotivados, alunos a distancia empenhados.</p>	<p><i>Estudantes do presencial (...) que aparentemente não compraram a ideia.Mas os estudantes do pólo que fui tutora queriam mais, muito mais e se empenharam para fazer acontecer E estabeleceram discursos sobre as diferenciações entre as modalidades.Por um lado senti que o presencial, ainda precisa de muita construção.E repensar o que acham que sejam a ead. Mas avalio que os estudantes do pólo foram sensacionais (...) Motivação, eles queriam encarar aquele momento e queriam tirar proveito. eles viram as barreiras tecnológicas e a falta de motivação dos estudantes do presencial.E isso foi muito ruim pra eles. Eles diziam sempre que era preciso mudar...Que a UAB precisava se entender como UnB(tutor 1).</i></p>
<p>Papel do tutor</p>	<p>Mediador, motivador, responsável pela interação, porém, sobrecarregado em seu novo papel.</p>	<p><i>O tutor é essencial para o sucesso da interação. Percebo que a motivação do tutor pode contagiar a turma e torná-la atrativa aos estudantes.(tutor 3).</i></p> <p><i>Então...é um super desafio.....É uma oportunidade interessante na atuação docente, mas requer muito planejamento, interação com os polos de apoio presente e excelentes equipamentos....a tecnologia foi a nossa aliada, mas ao mesmo tempo foi ela que trouxe os maiores problemas e dificuldades. com a experiência híbrida, vivenciamos momentos de muita interação com os estudos dos 4 polos, mas momentos de dificuldades também(.(tutor 2).</i></p>
<p>Professor Docente</p>	<p>Coordenador das equipes necessita capacitação para este formato de aula</p>	<p><i>(...) Ele teve o papel de coordenar a equipe conectada. Tutores presenciais, EAD, equipe técnica. (...)o papel dele era esse, de coordenação das ações conectadas. Por</i></p>

		<p>vezes eles palestraram alguns temas e os alunos EAD adoraram. (tutor 2)</p> <p>Creio que o professor docente deve ser bem preparado para uma experiência como a sala conectada, percebi que o fato de ser um professor que atua no presencial somente não capacita para o trabalho com EaD (tutor 3)</p>
Interação Síncrona e Assíncrona entre alunos, tutor e professor.	A interação síncrona contribui com a construção colaborativa e o pertencimento. No entanto, ela não foi permanente e nem com a qualidade desejada.	<p>Na interação na plataforma, todos participaram. Até porque é uma das bases da UAB, e da EAD. Mas na interação síncrona, tempo real, não senti uma interação como queríamos. Até por conta da tecnologia E da falta de planejamento. Pq eles não sabiam o que seria feito. Como seria feito. (...) E por isso eu digo que parecia improvisado. A interação não existiu alguns dias.. nas primeiras aulas. Nos dois primeiros meses, foi complicado. E quando existiu, Não sabíamos muito bem o que estávamos fazendo. Existia um calendário de grupos, Mas era apenas uma apresentação que não tinha muitos questionamentos. tutor 1)</p>
Facilidades ou dificuldades (modelo de aula)	<p>Facilidades: • Interação entre as turmas, conteúdos similares a turmas diversas, equipe colaborativa.</p> <p>Dificuldades:</p> <p>•Técnicas e tecnológicas: Internet, softwares e espaços adequados.</p> <p>Pedagógicas: falta planejamento para a modalidade híbrida e falta integração administrativa e pedagógica</p>	<p>A facilidade era poder conversar com todas as turmas conjuntamente até mesmo debater algumas questões, tomar decisões. Isso foi lindo! eu adorei estar ao lado dos meus alunos... mesmo com o computador nos separando, para mim eu estava ao lado deles :D (tutor 2)</p> <p>Tem mais (...): a ferramenta webconferência não era boa! ela precisa de aperfeiçoamento já usei outras webc... e funcionavam muito bem Ela não era de tão fácil assim não. e não comportava muitos alunos ao mesmo tempo. por vezes tivemos que deixar mudo os alunos (...) pq senão a web caia (tutor 2) (tutor 2)</p>
Integração sala presencial, webconferência e Ambiente de Aprendizagem Moodle	Integração fraca	<p>A galera do presencial precisa perder o ranço com o moodle. (...) a, integração entre moodle, aula presencial e webconferência. [a integração] Muito fraco. As atividades eram poucas. Não existiu uma interação da turma. Só entre alunos do pólo. Faltou um planejamento desta interação. Sim, não existiu uma troca entre as turmas. Eram muito pontuais os fóruns (tutor 1)</p>
Pontos fortes no modelo de aula	Afetividade, pertencimento, enriquecimento cultural.	<p>tivemos que literalmente colocar a mão na massa para que as aulas acontecesse... Viramos técnicas de webconferências, usamos outras ferramentas de conectividade para cobrir alguma falha dos recursos que deveríamos utilizar... (...) Eu certamente participaria de uma nova</p>

		<p><i>experiência híbrida. A possibilidade de interação entre as modalidades realmente me encanta.(tutor 2)</i></p> <p><i>Acredito que a experiência cria maior pertencimento nos estudantes da UAB fazendo com que eles se sintam verdadeiramente estudantes da Universidade de Brasília (UnB). Além dos outros dois pontos que falei anteriormente: ampliação do acesso a universidade e possibilidade de intercâmbio de experiências e construção de conhecimentos significativos.(tutor 4)</i></p>
Pontos Fracos no modelo de aula	Infraestrutura, questões de tecnologias.	<p><i>dificuldade técnica, carência de equipe, melhor organização dos pólos presenciais e desvalorização dos professores-tutores. (tutor 4)</i></p>
Faria outras aulas neste modelo? Por que	Sim, mas em outras condições (...) ou sim, é um desafio.	<p><i>Sim, mas se eu percebesse uma melhor organização. Caso contrário não.(tutor 1)</i></p> <p><i>Simmmmm com certeza!! :D eu adoro desafios e gostei bastante da experiência. Como docente senti-me muito desafiada e tive que mudar métodos e técnicas "em tempo"real para proporcionar uma boa aula aos estudantes isso foi excelente à minha formação enquanto professora online :D (tutor 2)</i></p>
Sugestões ou Considerações	Remuneração e planejamento	<p><i>Foi muito tempo, e as vezes eram mais de 20h semanais.E a nossa bolsa é baixa.Então, duas palavras planejamento e organização.Tudo tem que ser preparado antes.E muito bem esclarecido.(tutor 1)</i></p>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Você não sabe o quanto eu caminhei
Pra chegar até aqui
Percorri minhas e minhas antes de dormir
Eu nem cochilei
Os mais belos escalei(...)
(Cidade Negra, A estrada).*

Este trabalho visava como objetivo analisar o modelo pedagógico “Sala de Aula Conectada” segundo a percepção discente e docente, identificando as percepções dos estudantes e dos tutores a distância sobre o modelo pedagógico utilizado. Além disso, buscava investigar os pontos fortes e pontos fracos do modelo pedagógico segundo as percepções discentes e docentes.

Desta forma, registram-se nesta pesquisa, a partir das vozes dos que dela são sujeitos participantes, as concepções, impressões e opiniões dos estudantes e tutores a distância, a respeito de uma experiência que motiva repensar os modelos de educação presencial e de educação a distância

Neste sentido, a pesquisa aponta que os estudantes consideram como pontos fortes da experiência da Sala de Aula Conectada: a flexibilidade, característica do ensino EAD e sugerida como ampliada para o ensino presencial; a possibilidade de aprendizagem em tempo real e a interação com seus professores; o registro (em vídeo, gravação e transmissão) das aulas, dentre outros aspectos.

Para os docentes, quanto aos pontos fortes da experiência destacam-se, em especial a aproximação com os estudantes, contribuindo com o estabelecimento de vínculos entre o tutor a distância e o aluno (afetividade) e com os vínculos entre o estudante e a universidade, contribuindo com a sensação de pertencimento.

No caso da disciplina Fundamentos da Arte na Educação, as trocas culturais em razão da diversidade geográfica dos alunos, são enriquecidas pela interação entre as turmas e pela apresentação de trabalhos de arte-educação. O intercâmbio cultural torna-se um aspecto que poderia valorizar a utilização do modelo pedagógico híbrido com o uso de webconferência em outras disciplinas ou cursos universitários.

Outro ponto forte levantado pelos estudantes é a não obrigatoriedade de deslocamento ao polo. Sabe-se que o Polo é, de acordo com o Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia a Distância, um local para fortalecer o vínculo do estudante com a universidade. No entanto, nas aulas conectadas observou-se que poucos alunos frequentaram o polo, sendo

que o acesso se dava a distância (inclusive em razão da distância de moradia de alguns estudantes ao Polo) via webconferência e mobilidade estudantil (presença dos estudantes a distância na UnB). Neste sentido, vale sugerir que o Polo seja repensado como espaço de vínculo entre o aluno e a UnB. Aliás, poderíamos incluir o Polo como um objeto de estudos futuros da Sala de Aula Conectada, em caso de uma nova experiência conectada. Uma vez que a Sala de Aula Conectada originou-se da sala de aula da UnB como destino às salas de aula nos Polos e não foi possível realizar uma investigação a partir dos Polos; seria interessante abordá-lo a partir dos Polos, o que auxiliaria a compreender melhor o papel destes espaços para a UnB, o Programa UAB e os estudantes e tutores.

Observa-se que a Sala de Aula Conectada foi vista pelos alunos e professores tutores como uma prática interessante, diferente. Neste sentido, permitiu a inserção de recursos tecnologias na sala de aula presencial, a fim de trazer estes recursos para o cotidiano da Universidade, assim como ampliou os recursos tecnológicos utilizados na Educação a distância. Como pesquisadora, proporcionou-me investigar novas metodologias e modelos pedagógicos a partir da observação da prática pedagógica em sala de aula. Esta postura exigiu abertura para a experimentação e enfrentamento de novos desafios, além de uma disposição para o desconhecido, e para as descobertas, características próprias da ação de pesquisar e que podem e devem incorporados à postura de professor.

Por isso, a Sala de Aula Conectada insere-se em trabalhos que incentivam a importância de o professor registrar seus trabalhos e refletir sobre a sua sala de aula, sobre suas práticas, a fim de pensar sobre elas, aprender com elas, aperfeiçoando suas ações e atividades, tornando a sua própria sala de aula como objeto de estudo. Torna-se aprendizado de uma postura de ação sobre a prática, reflexão sobre a ação e produção de novas práticas pedagógicas. No caso da Sala de Aula Conectada o aprendizado se enriquece ao trazer elementos de práticas pedagógicas de vários espaços conectados em uma aula compartilhada.

Deseja-se que esta pesquisa contribua para a aproximação dos ensinamentos presenciais e a distância, de forma a auxiliar às duas modalidades, com ofertas de atividades não presenciais, computadas aos cursos presenciais; com a inclusão da tecnologia em suas aulas (webconferências, por exemplo); com a possibilidade de repensar uma mobilidade acadêmica, de maneira organizada, com a necessidade de repensar o papel dos Polos presenciais. De forma que o ensino híbrido amplie-se em níveis de oferta de disciplina ou até mesmo em nível de curso ou institucional.

Se a tendência educacional atual está propícia à convergência de modalidades e a institucionalização da EAD, obrigando a repensar os modelos de educação a distância, a investigação dada neste trabalho acena com alguns aspectos neste sentido.

Nos três momentos de estudos: na oferta da disciplina em 2012, na oferta da Sala Conectada em 2013, e junto à coleta de dados após a oferta de disciplina, apresentam-se como aspectos favoráveis a questão da participação em uma experiência nova e favorável ao uso das tecnologias, e como ponto negativo a questão dos problemas de falta ou falha na infraestrutura tecnologia, desde ausência de espaços físicos adequados aos problemas de conexão nas salas de aulas dos Polos ou a Universidade.

As dificuldades apresentadas pelos estudantes e tutores trazem a reflexão quanto aos aspectos deliciados de uma relação de aproximação entre metodologias de ensino, que inicialmente são diferentes e precisam ser repensadas para adequar-se a um modelo híbrido, cuja construção acontece aqui e agora, mas também um repensar entre indivíduos estudantes e professores que necessitam adequar-se a outros modelos pedagógicos, superando seus preconceitos, suas dificuldades na transposição de modelos de aulas presenciais ou virtuais.

Aos docentes, tem-se o desafio de estabelecer novas formas de ensinar, em um modelo híbrido, o que traz como necessidade pedagógica a construção de planejamento conjunto (professor, gestor, tutores), bem como a necessidade de capacitação do professor docente e dos tutores para este tipo de aula híbrida e um repensar do papel do tutor, em acordo com o ampliar de suas novas funções e a necessidade de remuneração adequada ao novo posto.

Acredito que as limitações de ordem de infraestrutura ou falhas tecnológicas detectadas pelos estudantes e tutores no decorrer da experiência da Sala de Aula Conectada atrapalham no sentido de que, tratando-se de educação a distância, os aspectos tecnológicos afetam o desenvolvimento dos aspectos pedagógicos, pois por vezes impedem ou dificultam a realização e a qualidade da aula. No entanto, as possibilidades de superação das dificuldades técnicas e tecnológicas são possíveis.

Para finalizar sugere-se o desenvolvimento de novos trabalhos sobre as temáticas do ensino híbrido e suas aplicações, a institucionalização da EAD na universidade, bem como estudos sobre o Polo presencial, suas estruturas, condições, equipes de trabalho, a fim de obter dados que permitam estudos para redimensionar o papel do Polo na UnB.

Sabe-se que outros atores importantes ficaram de fora deste processo de investigação da sala de Aula Conectada, uma vez que o recorte é necessário à pesquisa acadêmica. Contudo, é possível dar continuidade às investigações no sentido de ouvir as impressões das

demais equipes que participaram da Sala de Aula Conectada, como por exemplo: a equipe de tutores presenciais e de Coordenadores de Polo, ou ainda, os gestores da UAB/UnB e da Universidade de Brasília a respeito desta experiência, amplas e diversas visões certamente enriqueceriam o trabalho.

Um chamado a pensar na sala de aula tradicional e no formato tradicional de EAD como modalidades de educação, com características próprias. No entanto, sem hierarquias e desenvolvidas com qualidade. Ainda assim, experimentar novas atividades, novos formatos, inserir ferramentas para o uso com os estudantes pode ser uma oportunidade de estimular os professores e os alunos na busca de construir uma convergência entre as modalidades de ensino.

Por outro lado, faz-se necessário buscar alternativas para discutir os modelos de políticas públicas de ensino superior, promover a participação dos estudantes em sala de aula e fora dela, no que se refere ao trabalho colaborativo.

Pode-se dizer também que a sala de aula conectada contribuiu para um repensar entre a comunicação e integração entre as modalidades de ensino presencial e a distancia transformando a comunicação entre os professores, tutores e estudantes, também tornando os estudantes não mais separados em presenciais e a distância e sim em estudantes presentes (da modalidade presencial ou da modalidade a distância presentes na sala de aula da UnB em razão da mobilidade acadêmica promovida pela Sala de Aula Conectada) e estudantes distantes (estudantes de EAD ou estudantes da modalidade presencial) conectados por meio da telepresença, fazendo com que a Sala de Aula Conectada seja uma oportunidade de transformar a modalidade presencial e a modalidade a distancia em modelo híbrido da modalidade semipresencial-conectada-virtual.

Sugere-se repetir a experiência, desta vez mais amadurecidos, propondo a resolução dos problemas e desafios levantados.

REFERÊNCIAS

ABOUD, A F. Fundamentos de Educação a Distância: a teoria por trás do sucesso. In: SERRA, Antônio Roberto Coelho **Por uma educação sem distância: recortes da realidade brasileira**. São Luis: EDUEMA, 2008. p.15-28.

ANDRADE, H. F.; CARVALHO, A.B. Efetividade do uso de ferramentas da web 2.0 em AVA: colaboração, autonomia e autoria do aluno. **Revista EDaPECI**. v 13, n 1, p. 114-140, jan/abr. 2013. Disponível em: <<http://www.seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/964>>. Acesso em: 18.nov.2013

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA **Censo EAD.BR**: Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2012. Curitiba: Ibpx, 2013. Disponível em <http://www.abed.org.br/censoead/censoEAD.BR_2012_pt.pdf> Acesso em 13 de nov. 2013.

AULETE, C.. **Dicionário Aulete da Língua Portuguesa**. Disponível em: <<http://aulete.uol.com.br/hibrido#ixzz2guaU9Qoc>>, Acesso em 4. Out. 2013

AYCOCK, A., GARNHAM, C. e KALETA. Lessons Learned from the Hybrid Course Project. *Teaching with Technology Today*, v. 8, n. 6. march 20. 2002

BAILER, C; T; BRAGA, L.M.;D'ELY, R. C. S. Planejamento como processo dinâmico: a importância do estudo piloto para uma pesquisa experimental em linguística aplicada. **Revista Intercâmbio**, São Paulo: PUCSP, v. 24: p.129-146, 2011. Disponível em:<<http://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/10118/7606>>.Acesso em 26. mai.2014.

BARDIN, L.. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BAUER, M. W. ; GASKELL, G.(Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2005.

BONI, V.; QUARESMA, S. J.. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, Vol. 2, nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80 Disponível em <http://www.emtese.ufsc.br/3_art5.pdf>. Acesso em 26.mai.2014.

BOTTENTUIT JR, J. B.; COUTINHO, C. P. (Org). **Educação online: conceitos, metodologias, ferramentas e aplicações**. 1. Ed., Curitiba, PR: Ed. CRV, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2253 de 18 de outubro de 2001**. Oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte utilizem método não presencial, na organização pedagógica e curricular dos seus cursos superiores reconhecidos. Diário Oficial da União,

Brasília, DF, 19 out. 2001, Seção 1, p.18. Disponível em: <<http://meclegis.mec.gov.br/documento/view/id/167>>. Acesso em 26.mai.2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 4059 de 10 de dezembro de 2004**. Oferta de disciplinas na modalidade semi-presencial em cursos superiores já reconhecidos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 dez. 2004, Seção 1, p.34. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf> Acesso em 02.julho.2014.

BRASIL, **Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em 25. Jun. 2014.

BRASIL, **Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes**. Relatório Síntese da área de Pedagogia, 2011. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/relatorio_sintese/2011/2011_rel_pedagogia.pdf>. Acesso em 11.abril.2014.

BRASIL. **Relatório do Seminário Educação e Tecnologia- Desafio do Projeto UnB 2012**. Disponível em: <http://www.ead.unb.br/novoportal/index.php/legislacao/doc_download/313-relatorio-do-seminario-educacao-e-tecnologia-desafio-do-projeto-final>. Acesso em 07.04.2014.

BRITO, E.P. P. E. Políticas Públicas de Formação e a UAB: Que arquitetura é essa? In: **X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância**, 2013, Belém/PA. Anais ESUD 2013, UNIREDE, p.1-12 Disponível em: <<http://www.aedi.ufpa.br/esud/trabalhos/poster/AT1/113279.pdf>>. Acesso em 25.jun.2014.

BULCÃO, R. A aprendizagem por m-learning. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson do Brasil, 2009, p. 81-86.

CAMPOS, F.A. C.; FIDALGO, F.S. R. A convergência de modalidades educativas (a distancia e presencial): uma possibilidade de ultrapassar os muros da universidade? Relato de experiências. In: **V Seminário Educacional de Educação a Distância**. CAED, Anais... p. 1198-1202, UFMG, 2013. Disponível em: <https://www.ufmg.br/ead/seminario/anais/pdf/Eixo_7.pdf>. Acesso em 18.nov.2013.

CAMPOS, F.C. A. et al. **Cooperação e aprendizagem online**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, M. P. **O Projeto Minerva e o desafio de ensinar matemática via rádio**. 2007. 105 f. Dissertação (Mestrado Profissional em ensino de matemática)- PUC SP, São Paulo. Disponível em: <http://www.pucsp.br/pos/edmat/mp/dissertacao/marcia_prado_castro.pdf>. Acesso em 07.out.2013.

CASTRO, R. F .de. Trabalho colaborativo na educação a distância. In: DAMIANI, Magda Floriana, PORTO, Tania Maria Esperon e SCHLEMMER, Eliane (Org). **Trabalho**

colaborativo/cooperativo em educação. uma possibilidade para ensinar e aprender. São Leopoldo, RS: Ed Oikos; Brasília: Liber Livro, 2009. p.86 101.

CENTRO DE SELEÇÃO E DE PROMOÇÃO DE EVENTOS. **Edital no 1- UnB/UAB de 22 de maio de 2013.** Vestibular 2013. Disponível em:<cespe.unb.br>. Acesso em 25. Maio. 2013.

CHAVES FILHO, H. et al. Metodologia em EAD. In: ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. **Educação a distância em organizações públicas: mesa redonda de pesquisa-ação.** Brasília: ENAP, 2006, p.56-83. Disponível em: <www.enap.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=231> Acesso em 20.jun.2014.

COLL, C.; MONEREO, C. **Psicologia da Educação Virtual.** Porto Alegre, Artmed, 2010.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL **Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC Educação 2013.** São Paulo: 2014. Disponível em:< <http://www.cetic.br/media/analises/tic-educacao-apresentacao-2013.pdf>>. Acesso em 22.jul.2014.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Seminário Nacional em Defesa da Educação de Qualidade: a graduação à distância em debate.** Disponível em <<http://www.cfess.org.br/arquivos/Seminario-ead-juliana.pdf>>. Acesso em 10.out.2013

COSTA, A. M. R. da. **Integração do ensino médio e técnico: percepções de alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará IFPA/Campus Castanhal.** 2012.122 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação). Universidade Federal do Pará. Disponível em <<http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/3006>>>. Acesso em 14 março 2014.

COSTA, H.; ROZZETT, K.; CARVALHO, S.S. Hibridização de disciplinas no ensino superior presencial: benchmarking e proposta de programa da disciplina Introdução a Administração., **Revista Novas Tecnologias em Educação.CINTED/UFRGS**, V. 10 Nº 3, dezembro, 2012. Disponível em <seer.ufrgs.br/renote/article/download/36388/23488 >. Acesso em 01. nov.2013.

CRESWELL, J.W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** Tradução Magda Lopes; 3.ed Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRUZ, D. M. . **A potencialidade educacional e dialógica da videoconferência na EAD.** In: SILVA, Marco; PESCE, Lucila e ZUIN, Antônio. (Org.). **Educação online.** 1 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010, v. 1, p. 279-308. Disponível em < http://www.academia.edu/4359877/A_potencialidade_educacional_e_dialogica_da_videoconferencia_na_EAD> Acesso em 15 jan. 2014.

DAURICIO, J. S. Educação corporativa mediada pelo uso de tecnologias e softwares: um levantamento sobre suas aplicações e eficiência no processo de ensino-aprendizagem..In: 15 **Congresso Internacional ABED de Educação**, São Paulo, 2009. Disponível em: <

<http://www.abed.org.br/congresso2009/cd/trabalhos/1652009042230.pdf>>. Acesso em 20.jul.2014.

DOTTA, S.; BRAGA J.; PIMENTEL, E. Condução de aulas síncronas em sistemas de webconferência multimodal e multimídia. In: **Anais do 23º Simpósio Brasileiro de Informática na Educação**. SBIE 2012, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <<http://www.lbd.dcc.ufmg.br/colecoes/sbie/2012/0015.pdf>>. Acesso em 20.jul.2014.

FARIA, E. T. Tecnologia educacional e Digital no Cenário Contemporâneo. In: RAMOS, M.B.J.; FARIA,E.T.(Org). **Aprender e Ensinar: diferentes olhares e práticas**. Porto Alegre: PUCRS,2011. Disponível em:<<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/Ebooks/Pdf/978-85-397-0076-9.pdf>>. Acesso em 27.mai.2014.

FEINBERG, J. **Wordle**, 2013. Disponível em:< <http://www.wordle.net>> Acesso em 15.jun.2014.

FERNANDES, M.L.B.(org.). **Educação à distância no ensino superior: interlocução, interação e reflexão sobre a UAB na UnB /Brasília**. Editora Universidade de Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.ead.unb.br/arquivos/livros/ead_no_ensino_superior.pdf>. Acesso em 01.jun.2014.

FERNANDES, M.L.B (org.). **Trajetórias das Licenciaturas da UnB: a EAD em foco**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2012a.

FERREIRA, A. B. de H. **Miniaurélio: O minidicionário da língua portuguesa** . Curitiba: Positivo, 2004.

FRANCO, M, L. P. B. **Análise de Conteúdo**. 3 ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

GAMBOA, S. S. **Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias**. 2 edição.Chapecó: Argos, 2012.

GARBIN, T. R. et al. **Mediação com Tecnologia em EAD: uso de videoconferência e webconferência 4. Seminário de Educação em Rede. Novembro 2011** Disponível em:<<http://rtve.org.br/seminario/anais/PDF/GT3/GT3-4.pdf>>. Acesso em 20. Jul. 2014.

GARONCE, F; SANTOS, G.L. Transposição midiática: da sala de aula convencional para a presencial conectada. **Educ. Soc.** [online]., vol.33, n.121, pp. 1003-1017, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000400005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 18 nov. 2013.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª Ed. São Paulo: Atlas. 2011.

GOMES, A.L. de A. **Memória da Educação a distância na Universidade de Brasília**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2013.

GOMES, I.C.P. et al, A Webconferência na Educação Superior: reflexões a partir da experiência da Universidade de Brasília. In: ESUD 2013 – **X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância**. 2013, Belém/PA: UNIREDE, .p.1-10 . Disponível em: <<http://www.aedi.ufpa.br/esud/trabalhos/oral/AT3/114277.pdf>>. Acesso em 28.out.2013.

GOMES, M. e-Learning: Reflexões em torno do conceito. In: DIAS, Paulo; FREITAS, Cândido Varela de (Org). **Challenges'05 : Actas do Congresso Internacional sobre Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação**, Braga, 2005. Centro de Competência da Universidade do Minho, p. 229-236. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/2896>>. Acesso em 20.nov.2013.

GONSALVES, E.P. **Conversas sobre iniciação a pesquisa científica** Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

HARASIM, et al. **Redes de Aprendizagem: Um guia para ensino e aprendizagem online**. São Paulo: Ed SENAC, 2005.

HINOJO, M. A.; FERNANDEZ, A. A aprendizagem semipresencial ou virtual: nova metodologia de aprendizagem em educação superior. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociais** Manizales, v. 10, n. 1, jan. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2012000100009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 24 mar.2014

JAPIASSÚ, H; MARCONDES, D. **Dicionário Básico de Filosofia**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. Disponível em: <http://dutracarlito.com/dicionario_de_filosofia_japiassu.pdf>. Acesso em 16.mar. 2014

JORGE, A.M.G. **Introdução à percepção**. Entre os sentidos e o conhecimento. São Paulo: Paulus, 2011.

KEARSLEY, G. **Educação Online. Aprendendo e Ensinando**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

KENSKI, V.M. Usos das tecnologias no ensino superior. In: _____, **Tecnologias e Tempo docente**. Campinas, SP: Papirus, 2013, p.69-77.

LITTO, F.M. **Aprendizagem a distancia**. São Paulo: Editora: Imprensa Oficial, 2010.

LOPES, R.G. de F.; LISNIEWSKI, S. A.; JESUS, G. R. de. **Políticas Públicas de Educação Superior a distância: um estudo preliminar das causas de evasão em curso de pedagogia a distância oferecido no âmbito do sistema Universidade Aberta do Brasil**. In: ANPED, Rio de Janeiro: UFRJ, Disponível em : < http://www.anped11.uerj.br/35/GT11-2385_int.pdf >. Acesso em 11.abril.2014.

LUDKE , M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANZINI, E. J. **Entrevista Semi-estruturada: Análise de Objetivos e de Roteiros**. In: II SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS Marília/SP, UNESP, 2004, Disponível em: <<http://www.sepq.org.br/IIsepeq/anais/pdf/gt3/04.pdf>>; Acesso em 14.jun.2014.

MARINHO, S. P. P. Conferência interativa no ciberespaço - uma experiência de educação a distância num curso de especialização. In: VALENTE, José Armando; PRADO, Maria

Elizabette B. B e ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de. (Org.). **Formação de educadores; educação a distância via Internet**. 1ed. v. 1 São Paulo: Avercamp, 2003 , p. 99-110.

MATEUS FILIPE, A.J. ; ORVALHO, J.G. Blended-learning e aprendizagem colaborativa no ensino superior . In: **VII Congresso Iberoamericano de Informática Educativa**, 7, 2004, Monterrey, México. Actas do... Porto Alegre: UFRGS, 2004. Disponível em: <<http://www.niee.ufrgs.br/eventos/RIBIE/2004/comunicacao/com216-225.pdf>> Acesso em 22 set.2013.

MAYISELA, T. The potential use of mobile technology: enhancing accessibility and communication in a blended learning course. **South. African Journal of Education** v. 33(1): p.1-18, ILUS, TAB. 2013. Disponível em: <<http://www.ajol.info/index.php/saje/article/view/85004>>. Acesso em 28 de abril. 2014.

MENDES, C M. A Pesquisa *Online*: potencialidades da pesquisa qualitativa no ambiente virtual. **Revista Hipertextus**.n. 2, Jan. 2009. Disponível em: <<http://www.hipertextus.net/volume2/Conrado-Moreira-MENDES.pdf>>. Acesso em 14.jun.2014.

MENDIETA AGUILAR, J. A.. Blended learning and the language teacher: a literature review. **Colomb. Appl. Linguist. J.**, Bogotá, v. 14, n. 2, dic. 2012 . Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-46412012000200011&lng=es&nrm=iso>. Acesso em 24. Mar. 2014.

MERCADO. L. P. L. Coleta de Dados na Pesquisa Qualitativa *Online* Utilizando a Etnografia Virtual. **Revista Teias**. Programa de Pós-Graduação em Educação – ProPEd/UERJ, v. 13, n. 30 , p. 1-17, 2012. Disponível em: <http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/coleta_de_dados_na_pesquisa_qualitativa_online_utilizando_a_etnografia_virtual.pdf>. Acesso em 14.jun.2014.

MILL, D.; PIMENTEL, N. (Org). **Educação a distância Desafios Contemporâneos**: São Carlos: Ed.UFSCar, 2010.

MOLINA, C. E.C. **Avaliação do blended learning na disciplina de pesquisa operacional em cursos de pós-graduação em engenharia de produção**. Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, 2007, 128 f. Dissertação de Mestrado, MG, Universidade Federal de Itajubá.

MOORE, M.G.; KEARSLY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**.São Paulo:Cengage Learning, 2007.

MORAES, R. **Análise de conteúdo**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: < http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise_de_conteudo_moraes.html>. Acesso em 22. Jul. 2014.

MORAES, R.C. **Educação a distância e ensino superior**: introdução didática a um tema polêmico.São Paulo, Editora SENAC,2010.

MORAN, J.M. **Ensino e aprendizagens inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas**. In: MORAN, J. M, MASSETO, M.T. BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas: SP: Papirus, 2010, 17 ed, p. 11-65.

_____. **Tablets para todos conseguirão mudar a escola?** Texto ampliado. In: MORAN, J. M, MASSETO, M.T. BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas: SP: Papirus, 2010, 21 ed, p. 30-35 Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2014/03/tablets.pdf>>. Acesso em 22.jul.2014.

_____. **Educação Inovadora presencial e a distância**. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/innov.pdf>. Acesso em 02.jul.2014.

_____. **Tecnologias na Educação a Distância**, 2011. Disponível em: <http://moran10.blogspot.com.br/2011_09_01_archive.html>. Acesso em 02.jul.2014.

_____. **A EAD no Brasil: cenário atual e caminhos viáveis de mudança**. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/cenario.pdf>>. Acesso em 20.jul.2014.

MOURA , M, A ; IMBRIOSI, D,. Ensino de Graduação a Distância na Universidade de Brasília: institucionalização e convergência com o ensino presencial. In: FERNANDES, M. L.B.(Org.). **Trajетórias das licenciaturas da UnB**. EaD em foco,Brasília : Editora Universidade de Brasília, 2012, p. 27 a 48

NAGUMO, E. ; TELES, L. Usando o *Twitter* para aumentar a participação dos estudantes em sala de aula. In: 4º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, 2012, Recife. **Anais 4º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação**, 2012, p.1-14. Disponível em: <<http://www.nehte.com.br/simposio/anais/Anais-Hipertexto-012/EstevonNagumo&LucioTeles-Usandootwitter.pdf>>. Acesso em 04.mai.2014.

OLIVE, E. Closing gaps in open distance learning for Theology students. **Acta theol.**; vol.32. n.(2):, ND. p. 162-183, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.org.za/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1015-87582012000200010&lang=pt> Acesso em 24. mar. 2014.

OLIVEIRA, E.G. **Aula presencial e virtual: são rivais?** IN: VEIGA, I.P.A. Aula: Gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas, SP, Papirus, 2013, 2. Ed p. 186-223

PALOFF, R.; PRAFF, R. **O Aluno Virtual**. Um guia para trabalhar com estudantes *online*., Artmed. 2004.

PIMENTEL,N.M. **A Política Nacional de Educação a distância no Ensino Superior:elementos para um quadro de análises das relações com o ensino presencial** In: Revista Gestão Universitária,UFJF, Juiz de Fora, Revista do Programa de Pós Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Básica. , v.3, n.1, 2013, p.50-66. Disponível em <<http://revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article/viewFile/47/37>>. Acesso em 22.jul.2014.

PRENSKY. M. **Digital natives, digital immigrants**. (2001).Roberta de Moraes Jesus de Souza (Trad.).Disponível em:

<http://www.colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf>. Acesso em 09.set.2014

RIBEIRO, V. M. B; RIBEIRO, A. M. B. **A aula e a sala de aula: um espaço-tempo de produção de conhecimento.** In: **Rev Col Bras Cir.** [periódico na Internet] 2011; vol. 38 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rcbc/v38n1/v38n1a13.pdf>>. Acesso em 01 maio. 2014.

RODRIGUES, L. A. **Uma nova proposta para o conceito de blended learning.** **Interfaces da Educ.** Paranaíba, v. 1, n. 3, p.5-22, 2010. Disponível em: <<http://periodicos.uems.br/novo/index.php/interfaces/article/viewArticle/72>> Acesso em 6.out.2013.

SANTOS JR, L.S. dos; PEREIRA, M.R. **Blended Learning como estratégia de convergência entre o presencial e o “virtual”: uma experiência de ensino/aprendizagem na disciplina de liderança nas organizações.** In: IX Conviva Administração. Congresso Virtual Brasileiro de Administração, Nov. 2012, p.1-10. Disponível em <http://www.convibra.org/upload/paper/2012/31/2012_31_4977.pdf>. Acesso em 6.out.2013

SANTOS, K. F.dos. **Experimentação em TICs: Reflexões para a prática da oralidade no ensino de L.E em Ambiente Virtual De Aprendizagem (AVA).** 2012, 201f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Linguística Aplicada. Brasília: Depto de Línguas Estrangeiras e Tradução, UnB. Disponível em:<<http://hdl.handle.net/10482/13416>>. Acesso em 20. Set.2013.

SCHLEMMER E. **Inovações? Tecnológicas? Na Educação,** 2010. In: MILL, D. PIMENTEL, N. Educação a distância: desafios contemporâneos. São Carlos: Ed. UFSCAR, 2010.

SEGENREICH, S.C. D. **Desafios da educação à distância ao sistema de educação superior: novas reflexões sobre o papel da avaliação.** Educ. rev. Curitiba, n. 28, p.161-177, Dec. 2006 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602006000200011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 Set. 2013.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico,** 23 ed.. São Paulo, Cortez, 2007.

SOUZA, R. N. S. **Percepção discente sobre o curso de pedagogia da universidade aberta do Instituto Federal do Pará no município de Moju: um estudo de caso.** 2010. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação), UnB, Brasília. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10482/8537>. Acesso em 29.nov.2013.

TEIS, D. T.; TEIS, M. A. **A abordagem qualitativa: a leitura no campo de Pesquisa,** In: Biblioteca *Online* de Ciências da Comunicação, (*online*) , 2006, p.1-8 . Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/teis-denize-abordagem-qualitativa.pdf>>. Acesso em 19.abr.2014.

TELES, L. **Aprendizagem Colaborativa.** Faculdade de Educação da UnB, 2012. Disponível em: <<http://www.fe.unb.br/quem-e-quem/docentes/l/lucioteles/minhas-publicacoes/aprendizagem-colaborativa/view>>. Acesso em 28.nov.2013.

_____ **A colaboração de pequenos grupos *online* para a produção e apresentação de trabalhos na sala de aula conectada.** In: TELES, L (Org). *Aprendizagem Colaborativa*

Online: Reflexões e Práticas. (no prelo).

TELES, L. and DUXBURY, N. (1992). **The Networked Classroom: Creating an Online Environment for K-12 Education**, Burnaby, BC: Faculty of Education, Simon Fraser University (ERIC ED348 988).

TORI, R. **Cursos híbridos ou blended learning**. In: LITTO, F.M; FORMIGA, M.M. *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, pp.121-128.

TORI, R. **Educação sem distância**: As tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem. São Paulo: Editora Senac, 2010.

TORRES, P.L et al. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem . In: **Revista Diálogo Educacional, Curitiba**, v. 4, n.13, set./dez.,2004, p.129-145.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1992.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Projeto acadêmico do Curso de Pedagogia a distância**. Faculdade de Educação, 2011. Disponível em <<http://ead.unb.br>>. Acesso em: 10. out.2013.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. Sead. **Notícias**. Biologia EAD: Justiça Federal autoriza o registro profissional. Disponível em: <ead.uepb.edu.br/noticias,279>. Acesso em 04. nov.2013.

VALENTE, J. A. Educação a Distância: criando abordagens educacionais que possibilitem a construção de conhecimento. In: ARANTES (Org), V. A. **Educação a Distância**. Pontos e Contrapontos. São Paulo: Summus, 2011.

VEEN, W. & VRAKING, B. **Homo Zappiens**: educando na era digital. Vinícius Figueira (Trad.) Porto Alegre: Artmed, 2009.

VIANNA, H. M.. **Pesquisa em Educação: a observação**. Brasília: Plano editora, 2003v Série Pesquisa em Educação. Volume 5.

VILAÇA, M. L. Educação a Distância e Tecnologias: conceitos, termos e um pouco de história. **Revista Magistro**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e Ciências Humanas. UNIGRANRIO. Rio de Janeiro, RJ, Vol.1, ano 2,paginas 89- 101, 2010

VINE JARA, A.; FERREIRA CABRERA, A.. Mejoramiento de la competencia comunicativa en español como lengua extranjera a través de la videocomunicación. **Revista de Lingüística Teórica y Aplicada**, Concepción ,v. 50, n. 1, 2012 .Disponível em <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48832012000100007&lng=es&nrm=iso>. Acesso em 25. Mar 2014

VITORINO, E.V. Percebendo a educação a distância (EAD): relato de pesquisa realizada junto a alunos do ensino superior. In: **12 Congresso Internacional ABED de Educação a**

Distância, Florianópolis, 2005, Anais..., p. 1-11. Disponível em <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/012tce3.pdf>> Acesso em 30. nov.2013

WINKLER I et al. **O processo ensino-aprendizagem em administração em condições de heterogeneidade: percepção de docentes e discentes**. In. Administração: ensino e pesquisa. Rio de Janeiro v. 13,n.1, 2012,p. 43-75. Disponível em <http://old.angrad.org.br/_resources/_circuits/article/article_1167.pdf>. Acesso em 25.julho.2014.

ZUIM, A. **Educação a distância ou Educação distante? O Programa Universidade Aberta...** In: **Educ. Soc., Campinas**, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 935-954, out. 2006. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 01.mai.2014.

ZUIM, A. **O Plano Nacional de Educação e as tecnologias da informação e comunicação....** In: **Educ. Soc., Campinas**, v. 31, n. 112, p. 961-980, jul.-set. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n112/16.pdf>> Acesso em 11.ago.2014.

APÊNDICES

Apêndice A – Pedido de Autorização de Pesquisa Científica- UAB/UnB

Brasília, 06 de março de 2013.

A: Coordenação do Curso de Pedagogia UAB/UnB

Professora Dra. Ruth Gonçalves de Faria Lopes

Assunto: Solicita autorização para Pesquisa Científica – UAB

Prezada Coordenadora,

Como aluna regular do Mestrado Acadêmico desta instituição no Programa de Pós-Graduação em Educação na Faculdade de Educação, na linha de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologia, e por atuar profissionalmente na área de Educação a Distância, tenho interesse em desenvolver uma pesquisa científica no Programa Universidade Aberta do Brasil da Universidade de Brasília, especificamente, no Curso de Pedagogia UAB/UnB.

O objetivo da pesquisa é investigar a modalidade de ensino híbrido, analisando a convergência entre o ensino presencial e *online*. A pesquisa torna-se relevante no sentido de contribuir com a área de estudos de Educação a Distância, bem como participar da elaboração de uma identidade própria da educação a distância na Universidade de Brasília e de ampliar as possibilidades de vivências para professores e estudantes nas duas modalidades de oferta de formação, presencial e a distância

A pesquisa prevê como estratégias metodológicas técnicas de observação, análise de conteúdo, aplicação de questionários e entrevistas, e outras técnicas de coletas de dados e estudos complementares que se fizerem necessárias para a concretização da pesquisa.

Solicitamos o consentimento desta coordenação para a realização dessa pesquisa científica. Dessa forma, contamos com a sua importante contribuição e anuência para o desenvolvimento desse trabalho acadêmico.

Atenciosamente,

Kalina Lígia de Almeida Borba (mestranda)
e-mail: kalinaborba@gmail.com

Prof. Dr. Lucio França Teles (Orientador)
e-mail: lucioteles@unb.br

Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termo de Autorização de Uso de Texto e Imagem

Como pesquisadores da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília (UnB), temos interesse em realizar estudos sobre o Projeto-piloto “**Sala de Aula Conectada**”, que reúne aulas presenciais da disciplina Fundamentos de Arte na Educação (cód.191311- 1ºsem/2013 às 4ª feiras: 19h/22h) realizadas na UnB, aos Polos da Universidade Aberta do Brasil UAB/UnB a tempo síncrono via videoconferência, e tempo assíncrono via plataforma Moodle. O objetivo do Projeto-piloto é integrar alunos da UAB/UnB e alunos presenciais da UnB na mesma aula presencial-*online*. Esse Projeto está vinculado à pesquisa científica sob a orientação do Prof. Dr. Lúcio França Teles (FE/UnB) com o qual trabalha, também na coleta de dados, a pesquisadora de mestrado, Kalina Borba.

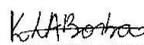
Os estudos buscam identificar, descrever e analisar a implantação, desenvolvimento e avaliação do Projeto-piloto, em seus aspectos técnicos, pedagógicos e gerenciais. Pretende-se como estratégias da pesquisa: o uso de técnicas de observação das aulas presenciais e/ou gravadas; aplicação de questionários e entrevistas (presenciais ou em meios virtuais) junto aos sujeitos da pesquisa (estudante/tutor presencial / tutor a distância/coordenador Pólo UAB/equipe gestora UAB) envolvidos no Projeto; e outras técnicas de coletas de dados e estudos complementares que se fizerem necessárias para a concretização das investigações.

Informamos que os resultados destas pesquisas poderão se desdobrar em diferentes produções pelos pesquisadores, em razão da relevância destes estudos para a área educacional. No entanto, ressalta-se que a sua identidade (e dos que dela participam) será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a).

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo. Mesmo sem benefícios diretos em participar, indiretamente, você estará contribuindo para a produção de conhecimento científico. Quaisquer dúvidas poderão ser esclarecidas pelos pesquisadores, nos contatos abaixo ou no email salacnectada@googlegroups.com.

Dessa forma, contamos com a sua contribuição e anuência para o desenvolvimento desse trabalho.

Atenciosamente,

 Orientador: Prof. Dr. Lucio França Teles Faculdade de Educação - UnB	 Kalina Ligia de Almeida Borba Mestranda/UnB.kalinaborba@gmail.com
--	--

EU, _____ (nome), _____ (Estudante/Tutor presencial/ Tutor distância/ Coordenador de Pólo/ equipe gestor) da UnB e/ou UAB/UnB, _____ (nº matrícula) e CPF/RG: _____ tendo sido

devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, **concordo em participar voluntariamente da pesquisa** descrita acima. Também estou ciente de que as aulas da disciplina Fundamentos da Arte na Educação estão sendo transmitidas via videocast (em tempo real) aos estudantes a distância da UAB como explicitado na ementa da disciplina, e **AUTORIZO o uso de minha imagem e demais registros escritos** (textos, postagens nos ambientes virtuais do curso, entrevistas, etc.) realizados para fins didáticos e de pesquisa. Declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos a minha imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização.

Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Assinatura do participante _____

CPF/ RG: _____

_____ (local), _____ / _____ /2013.

Apendice C -Questionário de avaliação da disciplina FAE- 2012

Caro estudante,

Queremos saber sua opinião sobre a oferta da Disciplina Fundamentos da Arte na Educação, Por favor responda os itens abaixo:

1. Que bom! Destaque os aspectos que considera positivos

2. Que pena! Destaque aspectos que considera negativos

3. Que tal? Dê sugestões

Apêndice D - Questionário Avaliativo da disciplina FAE (Sala Conectada)

Brasília, 10 de julho de 2013.

Caro (a) estudante,

Sou **Lucio Teles**, professor desta disciplina, e comigo está **Kalina Borba**, minha mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília (UnB). Estamos conduzindo uma pesquisa sobre o uso de webconferência e outras tecnologias para criar uma sala de aula conectada, isto é, várias salas de aula nos Polos da Universidade Aberta do Brasil - UAB/UnB ligadas por som e imagem a tempo real.

Gostaríamos de convidar você para participar de uma pesquisa sobre o projeto-piloto “**Sala de Aula Conectada**”. O objetivo do questionário é suas opiniões sobre o modelo da sala de aula conectada desta disciplina. A sua participação é muito importante. Lembramos que manteremos a anonimidade dos participantes.

Obrigada por sua participação.

Lucio Teles e Kalina Borba

Pesquisadores: teleslucio@gmail.com e kalinaborba@gmail.com

1- Nome completo _____

2 – Sexo (M/F): _____

3 – Idade: _____

4 – Nível de escolaridade: _____

5 - Possui alguma outra formação superior completa? Se sim, qual? _____

6 - Estado civil _____

7 – Qual Pólo/Turma na disciplina. Marque uma das opções:

- 1)Alexânia 2)Goias Turma A 3)Goias- Turma B 4)Brasilia

8- Qual a sua percepção da aula conectada que estamos tendo até o momento?

9- O que você considera mais relevante na aula conectada?

10 - O que funciona bem na aula? (por exemplo: webconferência, apresentação de trabalhos em grupo, uso do Moodle, interação com o professor, interação entre alunos, atividades práticas, etc.). Cite alguns aspectos tecnológicos e outros pedagógicos.

11- O que **não** funciona bem? Cite alguns aspectos tecnológicos e alguns aspectos pedagógicos.

Apêndice E - Questionário Perceptivo Discente

- Questionário sobre a Sala de Aula Conectada -

Caro (a) estudante,

Gostaria de convidá-lo (a) a participar de uma pesquisa de mestrado sobre a “Sala de Aula Conectada”, experiência desenvolvida na disciplina Fundamentos da Arte na Educação, do Professor Lúcio Teles, no primeiro semestre de 2013.

A experiência interliga aulas presenciais na UnB aos Pólos da UAB/UnB por meio de webconferência. O estudo, na área de Educação a Distância, está sob responsabilidade do professor Lucio Teles, e visa analisar as percepções discentes e docentes sobre o modelo da Sala de Aula Conectada.

Assim, o objetivo deste questionário é registrar as percepções, sentimentos, impressões e visões dos estudantes sobre o modelo da Sala de Aula Conectada desta disciplina.

Para isso, você só precisa responder algumas questões que duram, em média, 15 minutos. A sua participação é muito importante. Será preservado o anonimato dos participantes.

Obrigada por sua contribuição.

Kalina Borba - Mestranda em Educação - Faculdade de Educação/UnB

kalinaborba@gmail.com

(61) 8220-0648

*Obrigatório

Nome completo

Sexo : M/F

Pólo/Turma *

- Alexânia
- Brasília
- Goiás

Idade

- 20 - 29
- 30 - 39
- 40 - 49
- 50 - 59

Estado Civil

- Solteiro
- Casado ou União estável
- Divorciado ou Separado judicialmente
- Viúvo

Nível de escolaridade:

Localidade onde mora (cidade/estado):

Você tem computador em casa?

- Sim
- Não

Você tem internet em casa?

- Não possuo internet em casa
- 3G
- Banda larga
- Internet Discada
- Radio

De qual local você participa da aula conectada transmitida às quartas feiras via webconferência?

- no Pólo UAB
- Casa
- Trabalho
- Sala de aula/UnB

De qual local você acessa o Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle (AVA) para executar as tarefas de leitura e postagem?

- no Pólo UAB
- Casa
- Trabalho
- Sala de aula/UnB

Aulas Conectadas

Faça um breve comentário do que você entende por ensino híbrido ou convergência entre ensino presencial e a distância

Como aluno, o que significou para você a "Sala de Aula Conectada"? Como você se sentiu no momento das aulas?

Qual sua visão sobre o processo educativo neste modelo que você experimentou?

Qual sua percepção sobre a forma de aprender neste modelo Sala de Aula Conectada?

Descreva a sua impressão sobre a Interação Síncrona (em tempo real) e Assíncrona (tempo não real) entre os alunos, tutor e professor na Sala de Aula Conectada

Quais as facilidades ou dificuldades para você em relação este modelo de aula?

Como você percebe a integração entre a Sala de aula presencial, Webconferência e Ambiente de Aprendizagem (AVA) Moodle?

Quais os pontos fortes que você percebe neste modelo de aula?

Quais os pontos fracos você percebe neste modelo de aula?

Você faria outras disciplinas neste modelo de "aula conectada"?

- Sim
- Não
- Talvez

Por que?

Deixe aqui sugestões ou considerações sobre a Sala de Aula Conectada

Por favor, clique em "Enviar" para finalizar o questionário. Muito Obrigada por sua participação!

Apendice F- Roteiro de Entrevista com os professores tutores a distância

Tutor:

Polo:

- Idade e Formação;
- Tempo de experiência em tutoria antes da Sala de Aula Conectada;
- O que entende por ensino híbrido;
- Percepção sobre professor tutor;
- Percepção sobre o processo de ensino ou modos de ensinar da Sala de Aula Conectada;
- Visão do papel professor docente neste modelo;
- Pontos fortes das aulas;
- Pontos fracos;
- Facilidades e dificuldades;
- Significado para você desta experiência;
- Interação (síncrona e assíncrona) entre os alunos;
- Integração: presencial;webconferência e AVA
- Como percebeu /sentiu os alunos nas aulas;
- Repetiria a experiência. Por que?
- Sugestões para próxima oferta

ANEXOS

Anexo 1 – Memorando solicitação de apoio a “Sala de Aula Conectada”**Universidade de Brasília – Faculdade de Educação**

Memorando nº 034/2013/FED

Em 29 de janeiro de 2013.

Para: Prof. Rui Seimetz – Departamento de Matemática**Assunto: Apoio a Projeto Piloto “Sala de Aula Conectada”.**

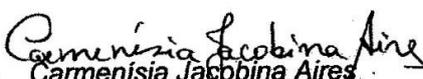
No primeiro semestre de 2013, o Prof. Lucio Teles está propondo criar um projeto piloto com o nome de “Sala de Aula Conectada”, ligando suas aulas presenciais com os alunos dos polos da UAB em Goiás Velho e Alexânia, a tempo síncrono via videoconferência e tempo assíncrono via plataforma Moodle. O objetivo do projeto é o de integrar os alunos da UAB com os alunos presenciais da UnB na mesma aula presencial-online. Para a realização da experiência vimos solicitar o apoio de V. Sa. no tocante a 1) Permitir que alunos presenciais e alunos UAB compartilhem a mesma plataforma Moodle, seja esta da UAB ou da nossa Unidade Acadêmica; 2). Utilização da videoconferência Astor, desenvolvida em uma empresa spin-off da UnB e que funciona no CET para transmissão da aula ao vivo, aos polos e interação com alunos online. Tanto a transmissão da videoconferência como o acesso da plataforma Moodle da disciplina serão disponibilizados a todos os professores da UnB que tenham interesse em observar o processo da sala de aula conectada, o que poderia facilitar a divulgação do experimento e possível aplicação do mesmo em outras unidades da UnB.

Este piloto tem importância no sentido de possibilitar a oferta de cursos presenciais aos alunos da UAB aumentando assim as opções de disciplinas semestrais e permitindo também que alunos da UAB se sintam mais parte da comunidade UnB. Por outra parte, possibilitará que os alunos dos cursos presenciais da UnB se sintam mais vinculados aos alunos distantes, propiciando uma crescente integração entre cursos da UnB presencial e UnB-UAB, transformando-se em oferta única para todos os nossos estudantes e não separando-os como ocorre atualmente.

Por estas razões, solicitamos o seu apoio a este projeto piloto e sua divulgação pelos canais competentes da UnB.

Na expectativa de contarmos com o atendimento a esta solicitação, colocamo-nos a disposição para os esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente,


Carmenísia Jacobina Aires
Faculdade de Educação – FE/UnB
Diretora

Anexo 2 – Ementa da Disciplina FAE 1/2013 – Sala de Aula Conectada

Universidade de Brasília Faculdade de Educação - Departamento de Métodos e Técnicas Disciplina: Fundamentos da Arte em Educação - Código: 191311 1º semestre 2013 - quarta-feira: 19:00 às 22:20 Prof. Lucio Teles	
--	---

1. Justificativa

Esta disciplina contribui para a formação do educador, facilitando a compreensão da importância e da especificidade da arte educação, e a distinção entre o conhecimento científico e o conhecimento artístico. Todo indivíduo se expressa artisticamente, e esta forma de expressão é a materialização do conhecimento subjetivo da arte. Aqui exploramos várias formas de arte para a sala de aula assim como a diversidade artística brasileira, e como esta pode ser utilizada na sala de aula pelo professor de arte-educação. Vamos também aprofundar o conhecimento de novas formas de arte interativa como a ciberarte.

2. Objetivo

O objetivo da disciplina é capacitar o estudante no refinamento do sentimento estético e na produção artística assim como habilitá-lo para lecionar arte educação.

3. Conteúdo

As três unidades da disciplina serão abordadas através de palestras, atividades presenciais, aulas e exercícios *online*, e apresentação de trabalho de grupo sobre temas selecionados de arte educação, com ênfase nos fundamentos e na pedagogia da arte educação.

- **Unidade I- Introdução aos fundamentos da arte e arte educação**

Arte enquanto conhecimento a ser construído, linguagem a ser experimentada e expressão a ser exteriorizada. Arte, percepção e imaginação. Transdisciplinaridade e arte; arte indígena.

- **Unidade II – Arte na sala de aula**

O PCN-Arte e seu valor na práxis pedagógica do ensino da arte. Papel da arte na educação escolar e na formação da identidade social, cultural e estética do estudante. Práticas de educação artística nas escolas.

- **Unidade III: Ciberarte na escola**

Práticas e uso de tecnologias da Internet na educação artística. Ciberarte e a arte virtual de transição, transiarte.

4. Formato das aulas

As aulas são organizadas em 16 sessões que combinam três horas de aula presencial e uma hora de atividades *online*. Na oferta da disciplina no 1º semestre de 2013, teremos alunos presenciais na sala de aula na FE-5/UnB e alunos *online* dos polos da UAB de Alexânia e Goiás. Os alunos dos polos participarão através de videoconferência: as aulas presenciais serão transmitidas via vídeo para todos os polos e os estudantes *online* poderão participar através de perguntas e comentários via chat. Uma vez concluída a aula presencial e a videoconferência, estudantes acessam a plataforma Moodle para a

discussão *online*. Algumas vezes as aulas presenciais serão realizadas nos polos UAB e quando assim for, os estudantes presenciais vão participar *online*.

4.1. Formato das sessões presenciais

As sessões presenciais incluem várias atividades como: palestras expositivas do professor, movimento corporal, vídeos e filmes, apresentações de grupos, visita a eventos, e convidados. Cada aula presencial tem um exercício corporal de 20 minutos no início da aula.

4.2. Formato das sessões online

As sessões *online* serão de dois tipos: via videoconferência em tempo real, síncrono e via plataforma Moodle, tempo não-real, assíncrono, com perguntas e discussões *online* através de fóruns de discussão. Para a videoconferência, os estudantes terão acesso ao Adobe Connect da UAB (uma única sala para todos os polos em: http://webconf2.rnp.br/uab_alto_paraiso_de_goias_go) e para a plataforma Moodle, os estudantes tem acesso a um ambiente de aprendizagem *online* na <http://www.uab.unb.br>. Aqui se realiza a discussão baseada nas leituras da semana.

No espaço *online* existem os seguintes fóruns: 1. Fórum de Notícias, onde professor e alunos postam notícias; 2. Fórum do Café, para conversa informal, não necessariamente relacionada ao conteúdo do curso; 3. Biblioteca Virtual, onde são disponibilizadas as leituras obrigatórias; 4. Fórum das Unidades: Introdução; II. Arte na sala de aula; III. Ciberarte; 5. Grupos de trabalho. A participação nos fóruns *online* exige que cada estudante poste mensagens nos fóruns das unidades, ou seja cada estudante devesse postar no mínimo três mensagens temáticas durante o semestre. Estas mensagens devem estar conforme os critérios apresentados na seção 7 deste programa. Nos fóruns se dá a discussão entre todos os alunos e com o professor. As sessões *online* começam cada quarta-feira e tem uma duração de cinco semanas. Uma vez concluída as três semanas, não se pode mais contribuir com a discussão dos fóruns pois os fóruns são fechados para postagens e só permanecem abertos para leitura. A razão é de que a postagem e discussão se dê no período indicado.

Tarefas Individuais: Ler textos obrigatórios e comentar em relação às postagens do professor e tutores, relacionadas com o texto. Os textos obrigatórios devem ser lidos antes de cada sessão *online* permitindo assim a discussão na sala de aula das várias postagens e contribuições feitas.

Tarefas de grupo: grupos de até cinco participantes serão formados na segunda semana para realizar atividades presenciais ou *online*. A atividade do grupo deve ser uma aula de arte, voltada a um segmento específico: ensino fundamental, médio, jovens e adultos, outros. O grupo vai preparar e lecionar uma aula de arte para um público específico (educação básica, educação de adultos, etc.) e os alunos desta disciplina (FAE) vão atuar como aquele grupo alvo específico. O grupo deve apresentar uma ou duas folhas escritas com o plano de aula (e postar no Moodle), contendo a seguinte informação: título da aula, público alvo, descrição detalhada do plano de aula, a pedagogia utilizada, o que vai ser ensinado e uma bibliografia sobre o tema. Cada membro do grupo deverá ter uma tarefa específica: 1. Pesquisador sobre o tema da aula para montar a apresentação; 2. Elaborador do plano de aula; 3. Encarregado de montar o suporte técnico – se necessário – como fazer o PowerPoint ou trazer material de arte. 4. Moderador da discussão *online* no Moodle na semana após a apresentação; 5. Elaborador do sumário no final da semana da discussão: um sumário que sintetize toda a discussão realizada depois da apresentação.

Se trata de encenar, ou desenvolver formas criativas para ensinar arte, como psicodrama, movimento corporal, música, dança, ciberarte e muitos mais. A tarefa do grupo será avaliada da seguinte maneira:

1. qualidade da descrição do plano de aula;
2. Tarefas entre membros do grupo bem distribuídas na elaboração e apresentação, sendo que cada um tem uma função específica;
3. Habilidade de envolver “alunos” na aula com resultados criativos e lúdicos

5. Avaliação

Postagem de mensagens nos fóruns de discussão..... 30%
 Trabalho de grupo..... 70%
 Sendo: Fórum de construção do trabalho em grupo: 20%

Apresentação "ao vivo" dos trabalhos: 20%

Publicação dos trabalhos nos fóruns: 5%

Mediação dos alunos em seus fóruns de apresentação: 10%

Participação na aula *online* e caso o aluno faltar deve ver a gravação da mesma e escrever um relatório sobre o tema da aula : 15%

Tabela de Organização dos grupos por Pólo

Turma A – Goiás Alessandra Alunos – 25	Turma B – Goiás Marcos Paulo Alunos – 25	Turma C – Alexânia Ana Paula Alunos – 37	Turma D – Brasília Amanda Alunos – 34
Grupo 1 – até 5 alunos	Grupo 6 – até 5 alunos	Grupo 10 – até 5 alunos	Grupo 18 – até 5 alunos
Grupo 2 – até 5 alunos	Grupo 7 – até 5 alunos	Grupo 11 – até 5 alunos	Grupo 19 – até 5 alunos
Grupo 3 – até 5 alunos	Grupo 8 – até 5 alunos	Grupo 12 – até 5 alunos	Grupo 20 – até 5 alunos
Grupo 4 – até 5 alunos	Grupo 9 – até 5 alunos	Grupo 13 – até 5 alunos	Grupo 21 – até 5 alunos
Grupo 5 – até 5 alunos		Grupo 14 – até 5 alunos	Grupo 22 – até 5 alunos
		Grupo 15 – até 5 alunos	Grupo 23 – até 5 alunos
		Grupo 16 – até 5 alunos	Grupo 24 – até 5 alunos
		Grupo 17 – até 5 alunos	Grupo 25 – RP – Carinhanha

Fórum de discussão das unidades

APRESENTAÇÃO	Capacitação dos tutores e formação dos grupos	1 a 10 de abril
UNIDADE I	Semanas de 2 a 6	08 de abril a 12 de maio
	Turma A – Goiás – Tutora: Alessandra	Mediação feita pelos tutores dos polos.
	Turma B – Goiás – Tutor: Marcos	
	Turma C - Alexânia - Tutora: Anna Paula	
	Turma D – Brasília – Tutora: Amanda	
UNIDADE II	Semanas de 7 a 11	13 de maio a 16 de junho
	Turma A – Goiás	Mediação feita pelos tutores dos polos.
	Turma B – Goiás	
	Turma C - Alexânia – Tutora: Anna Paula	
	Turma D – Brasília – Tutora: Amanda	

UNIDADE II	Semanas de 12 a 16	17 de junho a 21 de julho
	Turma A – Goiás – Tutora: Alessandra	Mediação feita pelos tutores dos polos.
	Turma B – Goiás – Tutor: Marcos	
	Turma C - Alexânia – Tutora: Anna Paula	
	Turma D – Brasília – Tutora: Amanda	

Fórum de construção e apresentação dos trabalhos

Grupo – União de até cinco alunos do mesmo polo

Equipe – conjunto com sete ou oito grupos de polos diferentes.

		Data da Apresentação
EQUIPE NELSON RODRIGUES	Grupo 1 – Goiás Turma A	12 de junho
	Grupo 2 – Goiás Turma A	12 de junho
	Grupo 6 – Goiás Turma B	03 de julho
	Grupo 25 – RP – Carinhonha	03 de Junho
	Grupo 10 – Alexânia Turma C	22 de maio
	Grupo 11 – Alexânia Turma C	22 de maio
	Grupo 18 – Brasília Turma D	08 de maio
	Grupo 19 – Brasília Turma D	08 de maio
	Grupo 20 – Brasília Turma D	08 de maio

EQUIPE DIANA DOMINGUES	Grupo 3 – Goiás Turma A	24 de julho
	Grupo 4 – Goiás Turma A	24 de julho
	Grupo 7 – Goiás Turma B	29 de maio
	Grupo 12 – Alexânia Turma C	29 de maio
	Grupo 13 – Alexânia Turma C	19 de junho
	Grupo 14 – Alexânia Turma C	19 de junho
	Grupo 21 – Brasília Turma D	10 de julho
	Grupo 22 – Brasília Turma D	10 de julho

EQUIPE TARSILA DO AMARAL	Grupo 5 – Goiás Turma A	15 de maio
	Grupo 8 – Goiás Turma B	15 de maio
	Grupo 9 – Goiás Turma B	05 de junho
	Grupo 15 – Alexânia Turma C	05 de junho
	Grupo 16 – Alexânia Turma C	26 de junho
	Grupo 17 – Grupo RP – Alto Paraíso	26 de junho
	Grupo 23 – Brasília Turma D	17 de julho
	Grupo 24 – Brasília Turma D	17 de julho

	3/4	10/4	17/4	24/4	1/5	8/5	15/5	22/5	29/5	5/6	12/6	19/6	26/6	3/7	10/7	17/7	24/7	31/7	
NELSON RODRIGUES																			
DIANA DOMINGUES																			
TARSILA DO AMARAL																			

-  Planejamento da disciplina, separação dos grupos e capacitação dos tutores.
-  Equipes conectadas obrigatoriamente para assistir as apresentações.
-  Grupos planejando as apresentações ou nas atividades das Unidades Didáticas.
-  Feriado.
-  Encerramento da disciplina e ajustes finais.

- ❖ A proposta acima garante uma equipe conectada obrigatoriamente para assistir às apresentações as quartas-feiras, enquanto as outras duas equipes ficariam envolvidas com a preparação das apresentações ou com as Unidades Didáticas.
- ❖ Os alunos presenciais assistiriam todas as apresentações.

Observações:

1. Duas apresentações por quarta-feira;
2. As discussões dos trabalhos apresentados pelos grupos ocorrerão dentro das equipes;
3. As apresentações serão as quartas-feiras, das 19h as 22h;
4. Cada grupo terá até 40 minutos para fazer a sua apresentação;
5. Os membros das equipes (40 alunos) que estiverem apresentando deverão estar conectados;

6. Relatório de registro das aulas em grupo conectadas

Conforme item 4 da ementa, os estudantes *online* poderão participar das aulas por meio de perguntas e comentários via chat na webconferência, quando a participação é síncrona. Para os alunos ausentes na transmissão das aulas de sua equipe, é preciso apresentar um relatório de registro das aulas transmitidas.

O trabalho consistirá em: 1. Assistir aos vídeos de cada uma das aulas que você faltou (o professor tutor avisará após a aula, via ambiente virtual, o endereço do link dos vídeos gravados). 2-Fazer relatório explicitando cada um dos elementos trabalhados durante os encontros em que você não esteve presente, observando os itens:

- a) Trabalho dos grupos apresentados:
 - Temas dos grupos
 - Conteúdos abordados
 - Fazer uma avaliação das apresentações do trabalhos e dos planos de aula disponíveis no fórum dos grupos (moodle)
 - Relacionar os conteúdos apresentados pelos grupos com as abordagens propostas no PCN ARTE
 - Relevância das aulas propostas pelos colegas para a atuação do professor
- b) Demais atividades realizadas durante a aula e sua importância na formação do professor.

Observação: Realizar um relatório único (com todas as aulas perdidas), sendo o mínimo de 2 laudas por aula perdida. Seguir as normas ABNT. Enviar a atividade para a plataforma, conforme orientação do professor-tutor.

7. Cronograma 1º/2013 – Calendário das aulas

Cada quarta feira, das 19:00 às 22:20

Unidade I – Introdução aos fundamentos da arte e arte educação)

Aula 1 (03 abril), aula 2 (10 de abril), aula 3 (17 de abril), aula 4 (24 de abril), aula 5 (08 de maio)

Apresentação dos alunos e professor. Apresentação e discussão do plano da disciplina e formação de grupos de trabalho. Movimento corporal e discussão. Introdução à plataforma Moodle. Cada aluno se cadastra no <http://www.uab.unb.br> completa seu perfil e posta sua foto. O perfil deve incluir: nome e onde trabalha, qual (quais) formas de expressão artística mais lhe interessa, atividades favoritas (hobbies) e outras informações mais que deseja compartilhar com colegas.

Leituras:

O que é arte? Joselaine Borgo

Porque arte-educação – João Francisco Junior

Postagem Mensagem 1

Unidade II – Arte na sala de aula – O PCN ARTE

Aula 6 (15 maio), aula 7 (22 maio), aula 8 (29 maio), aula 9 (5 junho), aula 10 (12 junho), aula 11 (19 junho)

Leituras:

Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte – paginas 19 a 48 -

<http://pt.scribd.com/doc/61444352/PCN-arte>

Postagem mensagem 2

Unidade III: ciberarte na sala de aula

Aula 12 (26 junho), aula 13 (3 julho), aula 14 (10 julho), aula 15 (17 julho), aula 16 (24 julho), aula 17 (31 julho)

Leituras:

Arte e Mídia no Brasil: Perspectivas da Estética Digital – Priscila Arantes

Introdução à Transiarte – Lucio Teles

Postagem Mensagem 3

8. Critérios de avaliação das mensagens

As mensagens que os estudantes escrevem durante o semestre serão avaliadas de acordo com os critérios seguintes:

Vamos esclarecer alguns pontos sobre os fóruns de discussões! O fórum é uma ferramenta de comunicação e de aprendizagem colaborativa. O que isso quer dizer?

Primeiramente que é um lugar onde vamos conversar sobre um tema proposto, sobre o qual lemos, pesquisamos e refletimos. É o espaço para vamos expor as ideias, ouvir as dos colegas, comentá-las, fazer novas contribuições, enfim, é onde vamos nos comunicar .

Em segundo lugar, é o espaço em que essa comunicação, quando efetiva, produzirá uma ampliação do conhecimento de cada um, lançará novos olhares sobre o tema estudado, promoverá trocas que enriquecerão, no coletivo, a aprendizagem de cada um.

De maneira geral, nas discussões nos fóruns, devemos atentar para que nossa contribuição, dentre outras características:

- traga uma boa reflexão sobre o tema discutido;

- comente, significativamente, a contribuição dos colegas, referenciando seus nomes;
- traga um questionamento novo sobre o tema discutido;
- proponha alguma conclusão ou resumo para as reflexões anteriores.

O fórum também é um espaço que nos aproxima, afasta a sensação de isolamento e nos dá uma noção de pertencimento ao grupo.

É importante que todos se atrevam a construir no fórum ainda nos primeiros dias de vigência, desse modo a qualidade do debate com a possibilidade de interações, garantirá excelentes construções e ricas discussões sobre o tema.