

A VIRTUALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO

Kelly Aparecida Gomes¹, Ana Carolina de Moraes²

¹ Centro Universitário Tupy – UNISOCIESC, kelly.gomes@sociesc.org.br

² Centro Universitário Tupy – UNISOCIESC, ana.moraes@sociesc.org.br

Resumo – Após a publicação da Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, do Ministério da Educação, a qual autorizou as Instituições de Ensino Superior (IES) incluírem, na organização pedagógica e curricular de cursos em nível superior reconhecidos, atividades semipresenciais que não ultrapassem vinte por cento da carga horária total do curso, tem crescido consideravelmente o número de universidades, públicas e privadas, que oferecem disciplinas na modalidade semipresencial. Passados dez anos da publicação da Portaria nº 4.059, há muito o que se discutir sobre esse processo de virtualização do Ensino Superior. Nesse contexto, este artigo tem o objetivo de apresentar um estudo de caso realizado em uma IES do Estado de Santa Catarina, analisando as implicações do processo de implantação da modalidade semipresencial nos cursos de graduação presenciais da IES. O estudo constatou que são muitos os desafios enfrentados por IES na implantação da modalidade semipresencial, pois eles ultrapassam questões técnicas, pedagógicas e de infraestrutura: exigem o desenvolvimento de uma cultura institucional voltada à construção de novas práticas pedagógicas no contexto da cibercultura.

Palavras-chave: Virtualização. Ensino Superior. Modalidade Semipresencial.

Abstract – After the publication of Brazilian Ministry of Education of the Ordinance 4.059/2004, which authorized the Higher Education Institution (HEI) to include, in educational and curricular organization of courses in recognized higher level blended activities that do not exceed twenty percent of the total course load, has grown considerably the number of universities, public and private, that offer courses in blended mode. However, ten years after the publication, very little has been discussed about this process of virtualization of Higher Education. In this context, this paper aims to present a case study conducted at a university in the state of Santa Catarina, analyzing the implications of the process of implementing the blended mode courses in the graduation classroom HEI. The study found that there are many challenges faced by HEI in implementing the blended mode, they go beyond technical, pedagogical and infrastructure: require the development of an institutional culture to promote construction of new pedagogical practices in the context of cyberspace.

Keywords: Virtualization. Higher Education. Blended Mode.

1. INTRODUÇÃO

A publicação da Portaria 4.059¹ em 2004, a qual regula a oferta de parte da carga-horária dos cursos superiores presenciais, já reconhecidos, na modalidade semipresencial, fez com que muitas Instituições de Ensino Superior (IES) começassem a se mobilizar a fim de construir projetos de implantação da modalidade semipresencial, seja para acompanhar os avanços sociais referentes à virtualização ou, como critica Moran, Araújo Filho e Sidericoudes (2005), para reduzir custos operacionais

As inquietações próprias de um processo educativo novo revelam fragilidades que se desdobram em dimensões pedagógicas, administrativas e técnicas.

O desenvolvimento dessa cultura *on-line*, proposta pela Portaria 4.059, exige das IES planejamento sistematizado que contemple política institucional, formação e capacitação docente, tecnologias de comunicação digital que sustentarão o processo ensino-aprendizagem, produção de material didático, suporte aos estudantes, infraestrutura da IES, entre outros.

Nesse contexto, questiona-se: como as IES têm atuado na implantação da modalidade semipresencial nos cursos de graduação presenciais?

Pioneiro no desenvolvimento de experiências em Educação a Distância (EaD), o estado de Santa Catarina passou a ser, a partir dos anos de 1990, um polo de pesquisas e projetos bem sucedidos sobre EaD (CRUZ; MOURA, 2008). Junto da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), que em 1995 inaugurou o Núcleo de Educação Aberta e a Distância do Instituto de Educação (NEAD), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) criava, no mesmo ano, o laboratório de Educação a Distância (LED) do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção (VIANNEY e BARCIA, 1999). Mais tarde, em 2002, a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) criava o CEAD – Centro de Educação a Distância, resultado do trabalho do Núcleo de Apoio Pedagógico - NAPE/FAED, criado em 1991, com a missão de capacitar e dar assessoria pedagógica para docentes de 14 municípios da grande Florianópolis a fim de elaborar um projeto de curso de Pedagogia EaD.

Sendo assim, a proposta deste artigo é apresentar um estudo de caso realizado em uma IES de Santa Catarina, com o objetivo de investigar o processo de implantação da modalidade semipresencial nos cursos de graduação presenciais reconhecidos, oferecidos pela IES.

O artigo está organizado em quatro seções: inicialmente apresenta-se uma discussão sobre o contexto onde se tem desenvolvido a modalidade semipresencial,

¹ Reconhece-se que a 1ª Portaria que cita a modalidade semipresencial é a Portaria 2.253, de 2001, no entanto devido às mudanças apresentadas e as novas perspectivas levantadas, a Portaria 4.059 de 2004 tem sido considerada a precursora da expansão da modalidade semipresencial nos cursos de graduação presenciais.

abordando conceitos como “cibercultura” e “virtualização” apoiada em autores que discutem esse contexto, especialmente Lévy (1996, 1999) e Santaella (2007); a terceira seção discute a modalidade semipresencial e as implicações da implantação desta modalidade nos cursos de graduação presenciais; em seguida apresenta-se o estudo de caso realizado em uma IES de Santa Catarina com o objetivo de investigar o processo de implantação da modalidade semipresencial nos cursos de graduação presenciais ofertados pela instituição.

2. NAVEGANDO NO CIBERESPAÇO

Para se discutir o contexto onde se tem desenvolvido a modalidade semipresencial na Educação Superior, o primeiro passo é definir dois termos que, de acordo com vários autores, são termos que traduzem a cultura contemporânea: “ciberespaço” e “cibercultura”.

William Gibson é considerado o criador do termo “ciberespaço”. Em sua obra de ficção científica *Neuromancer* de 1984, ele utiliza o termo para designar o universo das redes digitais².

Mais de uma década depois, Lévy (1999, p.92) conceituou ciberespaço como “o espaço de comunicação aberto pela intercomunicação mundial dos computadores e das memórias dos computadores”. O autor salienta que se incluem nessa definição os sistemas de comunicação eletrônica, que ao transmitirem documentos digitais, deixam evidente seu caráter plástico, fluido, hipertextual e interativo.

Entretanto, o ciberespaço não especifica apenas a infraestrutura da comunicação digital, mas também o universo “oceânico” de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que “navegam” e alimentam esse universo.

Tudo isso reflete a complexidade da cultura contemporânea, o que Santaella (2007) chama de “caldeirão de misturas e hibridizações”. De acordo com a autora, ainda que cada tipo de formação cultural tenha características específicas que diferenciam uma formação cultural da outra, quando surge uma nova formação cultural, a anterior não desaparece, pelo contrário, elas se interpenetram, gerando uma congruência cultural.

É por isso que se vive hoje uma confraternização de todas as formas de cultura: a cultura oral que ainda persiste com força indiscutível; a escrita, latente em diversos meios de comunicação; a cultura impressa, presente nas bibliotecas e livrarias; a

² Em *Neuromancer* (1984) o personagem principal é castigado por um erro cometido: é envenenado com uma microtoxina, que danifica seu sistema neural e o impossibilita de se conectar ao ambiente virtual (ciberespaço). Santaella (2007) lembra que a construção de seres etéreos, por meio da inteligência artificial, sugerida no romance *Neuromancer* (1984) atingiu um clímax de popularidade depois do sucesso alcançado pela série de filmes *Matrix*.

cultura de massas, que aprendeu a viver com suas competidoras e a cibercultura. Todas essas formações culturais convivem num jogo complexo de sobreposições e complementaridades (SANTAELLA, 2007).

Nesse contexto, emerge um dos conceitos centrais da pesquisa apresentada neste artigo, a virtualização. Apresentado por Lévy (1996), o conceito de virtualização representa a passagem do virtual para o atual, sendo que o virtual é o local desprendido da temporalidade e que propicia a ação criativa relacionada à atualização. Diferente do possível, que já está constituído, o virtual se torna mais complexo, pois não contém em si o real finalizado, mas um conjunto de possibilidades que, dependendo do contexto, irá atualizar-se de diferentes modos.

O virtual não se opõe ao real, mas sim ao atual: virtualidade e atualidade são apenas dois modos diferentes da realidade. Se a produção da árvore está na essência do grão, então a virtualidade da árvore é bastante real, sem que seja, ainda, atual (LÉVY, 1999).

Para facilitar a compreensão do processo de virtualização, Lévy elabora outro exemplo, segundo ele, “fora da esfera técnica”: a palavra.

A palavra é um exemplo de entidade virtual. A palavra “árvore”, por exemplo, está sempre sendo pronunciada em locais diferentes, dias e horários diversos. Pode-se reconhecer a enunciação deste elemento lexical de “atualização”. Mas a palavra em si, aquela que é pronunciada ou atualizada em algum lugar, não está em lugar nenhum e não está vinculada a nenhum momento em particular, ela é virtual.

Ainda que não possamos fixá-lo em nenhuma coordenada espaço-temporal, o virtual é real. Uma palavra existe de fato. O virtual existe sem estar presente. [...] as atualizações de uma mesma entidade virtual podem ser bastante diferentes umas das outras e o atual nunca é completamente predeterminado pelo virtual. (LÉVY, 1999, p.48).

Ou seja, ainda de acordo com o exemplo da virtualidade da palavra, a semântica possibilita um número indefinido de atualizações à mesma palavra, isso sem falar das pronúncias, dos contextos e das linguagens em que a palavra pode ser empregada. É por isso que “o virtual é uma fonte indefinida de atualizações” (LÉVY, 1999, p.48).

Percebe-se então a complexidade que se desvela na virtualidade do ciberespaço. Ao reduzir distâncias, o ciberespaço possibilita um novo estilo de relacionamento, que independe da geografia e do tempo (comunicação síncrona ou assíncrona) e que favorece a socialização, a cooperação, o coletivo.

No entanto, de acordo com Borges (2005) o ciberespaço, e conseqüentemente a cibercultura, por diversos motivos, ainda são subutilizados na educação. Segundo a autora, estudos demonstram que em algumas IES, as atividades propostas nos ambiente virtuais apenas “transportam” as práticas tradicionais do ensino presencial para onde os professores estabelecem uma relação fundamentada na transmissão de

conteúdos, enfatizando a comunicação unidirecional, do tipo um-todos.

Muitos professores já perceberam que um processo ensino-aprendizagem não se faz sem a participação efetiva dos estudantes (SILVA, 2001). Ou seja, que a transmissão de conteúdos de A para B ou de A sobre B, não dá mais conta do processo dialógico que a educação exige. No entanto, esta constatação ainda não mobilizou alguns professores, gestores e instituições de ensino no sentido de ultrapassar técnicas empiristas.

Catapan (2002) enfatiza que se não há mudança nos princípios pedagógicos, a inserção das Tecnologias de Comunicação Digital (TCD) serão apenas uma remodelagem de práticas tradicionais, onde o professor detém o controle do processo ensino-aprendizagem, reduzindo o processo ao mesmo princípio epistemológico do empirismo. Por isso a necessidade de se construir propostas pedagógicas inovadoras, que favoreçam uma dinâmica de cooperação, autonomia e interação que permeiem as relações que se estabelecem entre os atores do processo ensino-aprendizagem.

Dito de outra forma, evidencia-se que os problemas da educação bancária criticada por Freire (1996), não brotaram no terreno da cibercultura. Em muitas instituições de ensino, as TCD apenas remodelaram as técnicas de memorização de conteúdos praticadas muito antes do ciberespaço.

Sendo assim, a implantação da modalidade semipresencial exige uma ação sistemática de planejamento e pesquisa por parte das IES, para que os benefícios que advém desta modalidade de educação não se tornem obstáculo na construção de projetos bem-sucedidos, mas possibilitem um processo ensino-aprendizagem em consonância com a dinâmica da multirreferencialidade atual.

3. A SEMIPRESENCIALIDADE NO ENSINO SUPERIOR

A cada instante, mais pessoas passam a ter acesso à rede mundial de computadores, fazendo com que novas informações sejam inseridas na rede e, conseqüentemente, sejam socializadas entre um número crescente de usuários. Lévy (1999) aponta que o ciberespaço acolhe, por seu crescimento incontido, todas as opacidades do sentido, por isso ele desenha e redesenha várias vezes a figura de um labirinto móvel, em expansão, universal.

Frente a isso, as instituições de ensino têm se dedicado à construção de projetos pedagógicos que estejam em consonância com as exigências atuais, principalmente no que tange a utilização das TCD e as potencialidades que estas podem trazer ao processo ensino-aprendizagem, dinâmica essencial na relação professor-estudante (TIFFIN; RAJASINGHAM, 2007).

Emerge desse contexto, o conceito de virtualização, o qual representa a passagem do virtual para o atual. O virtual é o local despreendido da temporalidade e

que propicia a ação criativa relacionada à atualização. Essa virtualização se atualiza na Educação Superior, por meio da modalidade “semipresencial” ou “bi-modal” ou “blended”.

Esses vocábulos apresentam o mesmo significado: a convergência da Educação Presencial e Educação a Distância mediante o uso das TCD, fazendo emergir uma modalidade que não se configura como Educação a Distância ou Presencial, mas um híbrido das duas modalidades.

De acordo com Tori (2009) a convergência presencial e virtual se dá no encontro entre dois ambientes de ensino-aprendizagem que, historicamente, se desenvolveram de maneira separada: a tradicional sala de aula presencial e o moderno ambiente virtual de ensino-aprendizagem (AVEA). Esses dois ambientes vêm se descobrindo mutuamente complementares. O resultado desse encontro são cursos híbridos que procuram aproveitar o que há de vantajoso em cada modalidade.

Moran; Araújo Filho; Sidericoudes (2005) afirmam que muito antes de 2001, data da 1ª Portaria que regulamentava a modalidade semipresencial, já despontavam iniciativas de professores e IES na inserção de atividades desenvolvidas a distância em suas disciplinas curriculares. A Portaria foi um marco dentro desse contexto, pois legalizou a utilização isolada de disciplinas a distância que alguns pesquisadores já vinham desenvolvendo e que poderiam ocasionar problemas jurídicos caso houvesse contestação pela sua utilização num curso concebido para ser presencial.

Em 10 de dezembro de 2004, o Ministério da Educação revogou a Portaria nº 2.253 de 18 de outubro de 2001, que já tratava da inserção da modalidade semipresencial, e publicou a Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, que autorizava as IES a incluírem, na organização pedagógica e curricular de seus cursos, atividades semipresenciais que não ultrapassem vinte por cento da carga horária total do curso. Nessa Portaria o MEC define modalidade semipresencial como “quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota”.

Apesar da importância da Portaria 2.253, é na Portaria 4.059 que se evidencia a preocupação do Ministério da Educação (MEC) em garantir a qualidade das atividades semipresenciais ofertadas pelas IES, como a explicitação da modalidade semipresencial (o termo utilizado na Portaria 2.253 era o “não-presencial”), a obrigatoriedade de encontros presenciais e a presença de tutores na condução das disciplinas ofertadas na modalidade semipresencial.

Entretanto, passados dez anos da publicação da Portaria nº 4.059, há muito o que se discutir sobre esse processo de virtualização do Ensino Superior.

Num levantamento realizado por meio de palavras-chave no banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), nos últimos dez anos, identificou-se apenas uma dissertação que pesquisou a modalidade

semipresencial através de um levantamento documental que analisava iniciativas de ensino semipresencial em dissertações e teses defendidas nos últimos anos.

Logo, faz-se oportuno avançar em pesquisas nesse campo, investigando como tem se dado a implantação da modalidade semipresencial nas IES brasileiras, como essas disciplinas estão sendo organizadas internamente nas IES, de que maneira estão sendo distribuídos e se inter-relacionando os momentos presenciais, *on-line* e a tutoria, quais mídias estão sustentando as situações de ensino-aprendizagem, como estão ocorrendo os processos de criação, gestão e regulação dos recursos didáticos utilizados pelas IES.

Ao realizar um estudo de caso em uma IES que está passando pelo processo de implantação da modalidade semipresencial, este artigo tem o objetivo de colaborar com pesquisadores e IES interessadas em adequar ou planejar currículos e estratégias pedagógicas relacionadas à modalidade semipresencial.

Conhecer as implicações relacionadas à implantação da modalidade semipresencial no Ensino Superior, potencializa uma discussão atual e necessária em torno da temática proposta, além de analisar as perspectivas desta modalidade de Educação, auxiliando gestores educacionais nas tomadas de decisões e/ou intervenções necessárias para a implantação de projetos bem-sucedidos.

4. A IMPLANTAÇÃO DA MODALIDADE SEMIPRESENCIAL

Por seu caráter exploratório-descritivo, a pesquisa elegeu como procedimento de coleta de dados o estudo de caso, que de acordo com Gil (2002) é caracterizado pelo estudo profundo de um ou poucos objetos, de maneira a permitir o seu amplo e detalhado conhecimento e identificar aspectos generalizáveis. Logo, optou-se pela realização de um estudo de caso a fim de identificar na prática, a expressão do que vem sendo discutido no campo teórico. Na coleta de dados foram realizadas entrevistas não-diretivas, para evitar que o rigor de uma entrevista estruturada inibisse a resposta dos entrevistados, no entanto não se perdeu de vista o foco da pesquisa, uma vez que segundo Gil (1999, p. 119), a entrevista não-diretiva “se distingue da simples conversação porque tem como objetivo básico a coleta de dados”.

A IES escolhida para realização do estudo de caso atua há mais de 50 anos na cidade de Joinville e atualmente conta com 7 campi: dois em Joinville, um em Blumenau, um em Balneário Camboriú, um em São Bento do Sul e um em Florianópolis, todos no Estado de Santa Catarina, e também um em Curitiba no Estado do Paraná. Atua no ensino fundamental, médio, técnico, graduação, pós-graduação lato sensu e stricto sensu, com cursos de extensão e capacitação empresarial, e cursos de graduação superior e/ou tecnológico na modalidade de Educação a Distância.

As primeiras iniciativas na introdução de atividades semipresenciais nos cursos de graduação da IES iniciaram em 2009, mas foi em 2010 que oficialmente lançou-se o projeto de implantação da modalidade semipresencial nos cursos de graduação da instituição.

De acordo com os gestores e professores entrevistados, a instituição iniciou o projeto de implantação da modalidade semipresencial no 2º semestre de 2010, pois o objetivo era iniciar a oferta da modalidade semipresencial no 1º semestre de 2011.

De acordo com a Portaria 4.059/2004 “poderão ser ofertadas as disciplinas no caput, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20% (vinte por cento) da carga horária do curso”. Nesse contexto, a opção da instituição foi escolher algumas disciplinas comuns à grade curricular dos cursos presenciais ofertados, para que um maior número de estudantes estivessem inseridos no projeto. Sendo assim, iniciou-se o processo de produção de seis disciplinas que passariam a ser ofertadas na modalidade semipresencial em todos os cursos de graduação presenciais reconhecidos da IES:

- a) Empreendedorismo;
- b) Gestão Ambiental;
- c) Gestão de Pessoas;
- d) Gerenciamento de Projetos;
- e) Metodologia Científica;
- f) Relações Interpessoais;
- g) Técnicas de Comunicação e Metodologia.

A produção das disciplinas incluiu elaboração de livro didático e gravação de videoaulas para cada disciplina, capacitação de tutores, elaboração de manuais de orientação discente e docente e definição de critérios de avaliação. Além disso, discutiu-se estratégias que amenizassem o possível impacto que a mudança da modalidade de oferta das disciplinas pudesse causar entre os estudantes.

Nessa fase do projeto, a equipe pedagógica envolvida se constituía por:

- a) Coordenador do curso presencial: responsável por questões pedagógicas e administrativas do curso;
- b) Coordenador da gestão de disciplinas semipresenciais: responsável por questões pedagógicas e administrativas no projeto de implantação das disciplinas semipresenciais;
- c) Professor-autor: responsável por gravar as aulas que seriam disponibilizadas aos estudantes no ambiente virtual e autor do livro didático da disciplina.
- d) Tutor *on-line*: responsável pela organização das atividades *on-line* desenvolvidas no AVEA;
- e) Tutor presencial: responsável pela organização dos encontros presenciais que ocorriam durante o semestre. Este tutor também era responsável pela

aplicação de avaliações presenciais e o lançamento de notas no sistema acadêmico da instituição ao longo do semestre.

O AVEA escolhido pela instituição foi o Web Ensino³, o qual já vinha sendo utilizado pelos cursos na modalidade de Educação a Distância da IES e também já estava integrado ao *software* acadêmico utilizado pela instituição.

Os critérios de avaliação para cada disciplina dividiam-se em atividades *on-line* e avaliações presenciais: na Parcial 1 (Peso 60%) os estudantes deveriam realizar as atividades *on-line* no AVEA Web Ensino e também participar das avaliações presenciais que aconteceriam nos encontros presenciais com o Tutor presencial; na Parcial 2 (Peso 40%) era realizada uma prova presencial, a qual abordava o conteúdo da disciplina discutido durante todo o semestre.

4.1. Primeiros resultados

Como cultura institucional da IES pesquisada, a cada semestre é realizada a Avaliação Institucional, que é vista como um processo de verificação do desempenho das disciplinas ofertadas, dos professores, dos coordenadores e gerentes e da infraestrutura da IES, com o objetivo de garantir a melhoria da qualidade do processo ensino-aprendizagem, da gestão acadêmica e da infraestrutura da instituição.

A Avaliação Institucional é realizada através de um questionário composto por questões objetivas, cujas respostas são manifestadas com o uso da Escala de Likert⁴, e também por uma questão discursiva, proposta ao final do questionário. A análise quantitativa das questões gera resultados que podem ser analisados por disciplina, por campus e de forma geral. Abaixo o gráfico 1 apresenta os resultados com as médias gerais em todos os campi da IES nos semestres subsequentes à implantação do projeto.

³ Atualmente, a TOTVS, empresa multinacional de *softwares* sediada no Brasil, é quem detém os direitos comerciais do *Web Ensino*. De acordo com o site da empresa o *Learning Management System (LMS) Web Ensino* é “uma ferramenta completa para o gerenciamento e oferta de cursos e treinamentos à distância. Versátil, sua construção e configuração permitem uma aplicação eficiente tanto para uso corporativo quanto acadêmico, de pequena ou larga escala, podendo ser customizado de forma a atender as mais diferentes demandas e a integração com sistemas legados”.

⁴ A Escala de Likert, assim denominada em homenagem ao seu criador Rensis Likert, é uma escala de classificação amplamente utilizada, a qual permite ao respondente expressar, com relativa facilidade, a intensidade de sua opinião dentro dos limites das opções em relação a cada afirmação apresentada. Ao fazer uso da escala de Likert nos questionários, o esperado é que os respondentes indiquem seu grau de concordância ou discordância nas questões relativas aos itens de desempenho que estão sendo medidos.

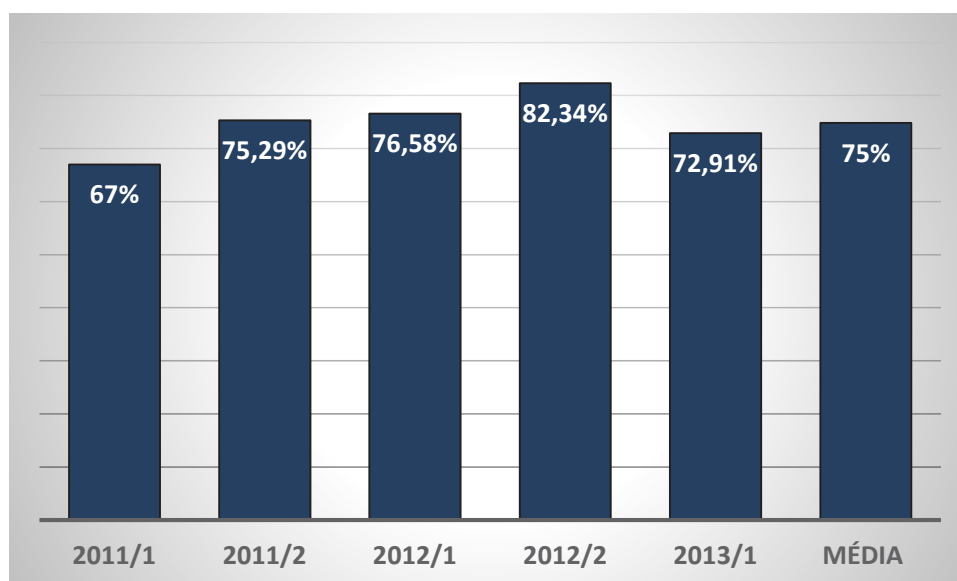


Gráfico 1 – Avaliação Institucional das disciplinas semipresenciais

Percebe-se nos resultados quantitativos da Avaliação Institucional uma oscilação nas médias gerais. Além disso, os resultados estão abaixo da meta de 85%, referencial de qualidade definido pelo planejamento estratégico da direção da IES.

Com base nesses dados e também na análise das respostas à questão aberta da avaliação institucional, na qual muitos estudantes registraram críticas à modalidade semipresencial, a equipe responsável pela gestão do projeto levantou as principais dificuldades enfrentadas na implantação da modalidade semipresencial na IES:

- a) gestão compartilhada: a gestão do projeto era compartilhada entre a Diretoria de Educação a Distância da IES (produção das videoaulas, elaboração dos livros, dificuldades técnicas no acesso ao AVEA) e Diretoria de Graduação presencial (contratação de tutores, cadastro das disciplinas no sistema acadêmico, elaboração das avaliações, planos de ensino). Isso provocava um certo conflito de informações e responsabilidades;
- b) encontros presenciais: uma vez que as atividades *on-line* não provocavam a interação dos estudantes no AVEA, os estudantes não realizavam os estudos propostos no ambiente virtual e, assim, o encontro presencial se tornava um “aulão” onde o tutor revisava todo o conteúdo discutido até aquele momento na disciplina;
- c) tutoria: ampla equipe de Tutores (aproximadamente 20 tutores em todos os campi da IES pesquisada). Isso dificultava o acompanhamento das atividades por parte dos gestores;
- d) critérios de avaliação dos estudantes: critérios individualizados de acordo

com o perfil de cada tutor, o que gerava dúvidas e reclamações entre os estudantes;

- e) resistência à modalidade semipresencial: a ausência de experiências semipresenciais na vida escolar da maioria dos estudantes, passou a provocar uma certa resistência dos estudantes às disciplinas cursadas na modalidade semipresencial.

A partir deste contexto, a direção da IES constatou a necessidade de uma reformulação na condução do projeto. O relato dessa reformulação é apresentado no próximo item.

4.2. Reformulação do Projeto

Com base num amplo debate entre direção da IES, coordenadores de curso, orientação pedagógica e toda a equipe multidisciplinar envolvida na implantação da modalidade semipresencial, foi elaborado um plano de ação, que culminou em uma reformulação do projeto no semestre 2013/2, a qual está detalhada no quadro abaixo.

SEMESTRES ANTERIORES	SEMESTRE 2013/2
Gestão do projeto Compartilhada entre os gestores da EaD e gestores da Graduação Presencial.	Gestão do projeto Realizada pela equipe da EaD, com a nomeação de uma professora, especialista na área, para coordenação do projeto.
Tutoria Ampla equipe de Tutores (aproximadamente 20 tutores): dificuldade no acompanhamento das atividades.	Tutoria Redução da equipe de Tutores (6 tutores referência em cada uma das disciplinas): facilidade no acompanhamento das atividades.
Encontros Presenciais Os encontros presenciais aconteciam geralmente uma vez por mês e se transformavam em “aulões”, onde o tutor revisava a matéria estudada até aquele momento. As avaliações eram presenciais.	Encontros Presenciais As atividades passaram a ser desenvolvidas totalmente <i>on-line</i> . Os encontros presenciais eram realizados no primeiro mês de aula, para apresentação do projeto e durante o semestre para monitoria, de acordo com a necessidade dos estudantes. As avaliações permaneceram presenciais.

SEMESTRES ANTERIORES	SEMESTRE 2013/2
<p>Critérios de Avaliação Critérios individualizados de acordo com o perfil de cada tutor, o que gerava dúvidas e reclamações dos estudantes.</p>	<p>Critérios de Avaliação Critérios padronizados para todas as disciplinas, discutidos amplamente entre a equipe de tutores, coordenação pedagógica da IES e gestora do projeto.</p>
<p>Acompanhamento dos estudantes Não havia um acompanhamento formal dos estudantes. Muitas vezes era o coordenador do curso quem monitorava os estudantes no acesso no Web Ensino.</p>	<p>Acompanhamento dos estudantes Contratação de uma tutora responsável pelo acompanhamento dos estudantes, monitorando o desenvolvimento das atividades no ambiente virtual e contatando os estudantes ausentes no Web Ensino por e-mail ou telefone.</p>
<p>Apoio presencial aos estudantes Disponibilizado em alguns campus da IES.</p>	<p>Apoio presencial aos estudantes Disponibilizado em todos os campus da IES, esclarecendo e orientando quanto às dúvidas técnicas no acesso no Web Ensino.</p>
<p>Livro Didático Formato de apostila, o que muitas vezes provocava o desinteresse dos estudantes.</p>	<p>Livro Didático Revisão do <i>layout</i> do livro e dos slides, com visual moderno e formato revista.</p>
<p>Aula inaugural no início do semestre Não havia.</p>	<p>Aula inaugural no início do semestre Realizada aula inaugural (em todos os campus da IES) com todos os estudantes matriculados em disciplinas na modalidade semipresencial, apresentando o projeto, os tutores, os critérios de avaliação e a metodologia do projeto.</p>

Quadro 1 – Mudanças no projeto de implantação da modalidade semipresencial

Além das mudanças apresentadas no quadro acima, investiu-se na disseminação da cultura *on-line* entre os estudantes e colaboradores da IES: o projeto ganhou um nome, porque até então era conhecido apenas como “20%”; foi elaborado um folder de apresentação do projeto que passou a ser entregue aos estudantes no ato da matrícula; e os resultados do projeto passaram a ser apresentados semestralmente a todos os professores e coordenadores de curso da IES.

As mudanças foram implantadas no decorrer do semestre 2013/2 e na Avaliação Institucional desse semestre, as disciplinas do projeto, em todos os campi da IES, alcançaram a média de 71,81%.

Apesar deste resultado estar aquém do referencial de qualidade da IES (85%), de forma geral, o resultado foi avaliado de forma positiva pelos gestores do projeto, visto as grandes mudanças implantadas. Além disso, as respostas dos estudantes à questão discursiva da Avaliação Institucional apresentaram mudanças significativas, apontando menos críticas negativas ao projeto.

Apesar de alguns estudantes ainda registrarem comentários que revelam a resistência à nova concepção de ensino-aprendizagem possibilitada pela modalidade semipresencial, muitos estudantes enviaram elogios e alguns apontaram críticas quanto ao “nível de exigência” das disciplinas *on-line*, ou seja, os estudantes passaram a olhar com mais seriedade para a construção do conhecimento a partir das atividades *on-line* propostas nas disciplinas ofertadas pelo projeto.

5. CONCLUSÃO

O advento de novas tecnologias tem provocado, em todas as áreas do conhecimento, constantes reflexões sobre como lidar com o rápido desenvolvimento tecnológico-científico.

Surgem novas linguagens, novos processos, novos conceitos, que tentam empreender melhorias às práticas educacionais e contribuir com o desenvolvimento de projetos pedagógicos sintonizados com as necessidades educacionais que se apresentam atualmente.

Nesse contexto, a incorporação das TCD ao processo ensino-aprendizagem exige uma ação sistemática de planejamento e pesquisa para a implantação de novas estratégias didáticas e metodológicas, uma vez que as implicações da Comunicação Digital nos processos educacionais são cada dia mais evidentes e inevitáveis, seja na Educação Presencial ou Educação a Distância.

No estudo de caso apresentado neste artigo, percebe-se os desafios que permeiam o processo de implantação da modalidade semipresencial, que vão desde a estruturação pedagógica e tecnológica da IES até o desenvolvimento de uma cultura institucional voltada à construção de novas práticas pedagógicas no contexto da cibercultura.

No entanto, os obstáculos e desafios enfrentados pela IES pesquisada foram percebidos pela equipe multidisciplinar responsável pelo projeto como oportunidades para o crescimento e fortalecimento da modalidade semipresencial na IES e é essa postura que todas as instituições interessadas em projetos dessa natureza devem adotar.

As discussões realizadas em torno das ações necessárias para oferta da modalidade semipresencial nos mesmos critérios de qualidade já desenvolvidos na modalidade presencial da IES, possibilitaram a mobilização de gestores, professores, tutores e técnicos na busca de resultados que garantissem a qualidade no processo ensino-aprendizagem dos estudantes.

No entanto, apesar de todas as mudanças implementadas pela IES, ainda há muito o que se fazer, uma vez que as práticas pedagógicas de qualquer instituição de ensino contemporânea devem estar em consonância com esse contexto fluído, volátil, instável e conectado que o ciberespaço promove.

As análises realizadas nesta pesquisa não esgotam esse tema tão importante que permeia as instituições de ensino superior do Brasil e do mundo. São necessárias novas pesquisas que possibilitem analisar as perspectivas desta modalidade de educação, auxiliando gestores educacionais nas tomadas de decisões e/ou intervenções necessárias para a implantação de projetos bem-sucedidos, que operem um processo ensino-aprendizagem em consonância com a dinâmica da cibercultura.

Referências

BRASIL. *MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO*. Portaria n.º 2.253, de 18 de outubro de 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/port2253-2001.pdf>>. Acesso em: 12 jan./2014.

BRASIL. *MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO*. Portaria n.º 4.059, de 10 de dezembro de 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/port4059-2004.pdf>>. Acesso em: 12 jan./2014.

BORGES, Martha Kaschny. Educação Semipresencial: desmistificando a Educação a Distância. *ABED*, Maio/2005. Disponível em: <www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/218tcf3.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2014.

CATAPAN, Araci Hack. *Pedagogia e Tecnologia: A comunicação digital no processo pedagógico*. In: IX Congresso Internacional de Educação a Distância: Repensando a Aprendizagem por meio da Educação a Distância. São Paulo: ABED, 2002.

CRUZ, Dulce Márcia; MOURA, Tereza Raquel Augsburger. O professor midiático no ensino presencial: uma pesquisa sobre o apoio docente para a virtualização da sala de aula. *Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas [31]: 291 - 306*,

julho/dezembro 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 34.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed., São Paulo: Atlas, 2002

LÉVY, Pierre. *O Que é o Virtual?* São Paulo: Editora 34, 1996.

_____. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

MORAN, José Manuel; ARAÚJO FILHO, Manoel; SIDERICOUDES, Odete. *A ampliação dos vinte por cento a distância: estudo de caso da Faculdade Sumaré-SP*. 2005. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/172tcc3.pdf>>. Acesso em: 01 mar. 2014.

SANTAELLA, Lucia. *Linguagens líquidas na era da mobilidade*. São Paulo: Paulus, 2007.

SILVA, Marco. Sala de Aula Interativa: a educação presencial e a distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. In: *Boletim Técnico do Senac*, v. 27, n. 2, maio/agosto 2001. Disponível em: <<http://www.senac.br/informativo/BTS/272e.htm>>. Acesso em: 28 fev. de 2014.

TIFFIN, John; RAJASINGHAM, Lalita. *A Universidade Virtual e Global*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TORI, R. Cursos híbridos ou *blended learning*. In: FORMIGA, M e LITTO, F. *Educação a Distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education, 2009.

VIANNEY, João e BARCIA, Ricardo Miranda. Universidade virtual: oportunidade de crescimento ou ameaça para instituições de ensino superior. *Revista Estudos*, Associação Brasileira das Entidades Mantenedoras de Ensino Superior, vol. 26, nov., 1999.