CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER

ELAINE CRISTINA HOBMEIR

FLIPPED CLASSROOM: AS PRÁTICAS DOS ALUNOS INSERIDOS NOS CURSOS SEMIPRESENCIAIS DE GESTÃO

CURITIBA

2016

ELAINE CRISTINA HOBMEIR

FLIPPED CLASSROOM: AS PRÁTICAS DOS ALUNOS INSERIDOS NOS CURSOS SEMIPRESENCIAIS DE GESTÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Novas Tecnologias Área de concentração: Educação, do Centro Universitário Internacional, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora Prof.ª Dra. Elaine Cátia Falcade Maschio

CURITIBA

2016

H683f Hobmeir, Elaine Cristina
Flipped Classroom: as práticas dos alunos inseridos nos cursos semipresenciais de Gestão / Elaine Cristina Hobmeir. - Curitiba, 2016.
134 f.: il.

Orientadora: Profa. Dra. Elaine Cátia Falcade Maschio
Dissertação (Mestrado em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional Uninter.

1. Inovações educacionais. 2. Ensino superior – Tecnologia educacional. 3. Ensino auxiliado por computador. 4. Atividades criativas na sala de aula. 5. Estratégias de aprendizagem. 6. Ensino à distância – Efeito das Inovações tecnológicas.

CDD 371.36
21. ed

Catalogação na fonte: Vanda Fattori Dias – CRB-9/547.

CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO-PGPE
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO-ESE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS
Secretaria do Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias

Defesa Nº 001/2016

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS

No dia 7 de março de 2016, às 14h00min, no Auditório Tiradentes do Centro Universitário Internacional UNINTER, à Rua Saldanha Marinho, 131, em Curitiba-PR, reuniu-se a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, composta pelos professores doutores: Elaine Cátia Falcade Maschio (Presidente – Orientadora – PPGENT/UNINTER), Eliana Maria do Sacramento Soares (PPGEdu/UCS), Eliane Mimesse Prado (PPGENT/UNINTER) e Mario Sérgio Cunha Alencastro (PPGENT/UNINTER) para julgamento da dissertação: "FLIPPED CLASSROOM: AS PRÁTICAS DOS ALUNOS INSERIDOS NOS CURSOS SEMIPRESENCIAIS DE GESTÃO", da aluna Elaine Cristina Hobmeir. A presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida à mestranda, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, passou-se à arguição. Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e exarou Parecer Final de que a mestranda está apta a receber o título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias. A Presidente da Banca Examinadora declarou que a candidata foi aprovada e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título Mestre em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da dissertação devidamente aprovada pela professora orientadora, no formato impresso e em CD-ROM. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora. Curitiba, 07 de março de 2016.

Elaine Cátia Falcade Maschio
Presidente da Banca

Eliana Maria do Sacramento Soares
Titular

Eliane Mimesse Prado
Titular

Mario Sérgio Cunha Alencastro
Suplente

Elaine Cristina Hobmeir
Aluna

Dedico a todos aqueles que direta ou
indiretamente me ajudaram a realizar este sonho,
em especial, a meu filho Eros Phillipe Hobmeir que,
presente na minha vida, me faz crescer sempre.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela oportunidade de estudar e o dom de aprender. Ao meu filho Eros Phillipe Hobmeir por me aturar nos momentos de angústia e sempre me incentivar para alcançar meus objetivos, por estar presente incondicionalmente em todos os momentos e seguir comigo neste caminho.

Aos meus pais, Ivete Hobmeir e Reinaldo Hobmeir (*in memoriam*), não somente pelo caráter e amor que fizeram de mim a pessoa que sou, mas principalmente pela compreensão e amparo nos momentos mais difíceis da minha vida. Pai, sei que onde você estiver está com muito orgulho de mim.

A meu irmão Fernando, minha cunhada Simone e minha sobrinha/ afilhada Ariadny a compreensão pela minha ausência.

A minha orientadora amada, professora Drª Elaine Cátia Falcade Maschio, pela sua constante presença, pela orientação realizada nesta pesquisa e pelo companheirismo nos momentos de angústias quando o trabalho parecia não fluir.

Não posso esquecer da minha professora Drª Eliane Mimesse Prado que sempre estava com uma palavra de consolo, sugestões e contribuições nas minhas infindáveis dúvidas e depois de inúmeras broncas, tirei os Sumérios.

Ao Professor Me. Elton Ivan Schneider, que me permitiu realizar esta pesquisa. Aos grandes mestres que tive a honra de conhecer Profº Drº Alvino Moser, Profº Drº. Daniel Vieira da Silva, Profº Drº Daniel Soczek, Profº Drº Ivo José Both, Profº Drº Luciano Frontino de Medeiros, Profª Drª Onilza Borges Martins, Profº Drº Neri dos Santos, Profº Drº Mário Sérgio Cunha Alencastro e Profª Drª Izabel Cristina de Araújo.

Aos colegas de mestrado Claudia, Ednelson, Elizane, Gicele, Jane, Lígia, Míriam, Wilson e minha querida Ruth que me aguentava nos momentos de angústia. Precisávamos mesmo de um “Personal Mestrado”.

Não posso esquecer dos meus amigos que estiveram de alguma forma me ajudando, nem que fosse com uma palavra amiga ou me emprestando livros, Beatriz Pavan, Marcia Valéria Paixão, Daniel Cavagnari e Neliva Tessaro.

“Na vida, não vale tanto o que temos,
nem tanto importa o que somos.
Vale o que realizamos com aquilo que possuímos e,
acima de tudo, importa o que fazemos de nós”.

Chico Xavier

RESUMO

Apresenta-se nesta dissertação a pesquisa a respeito das práticas dos alunos dos cursos de Gestão na modalidade Semipresencial, que utilizam a metodologia *Flipped Classroom*. Buscou-se identificar e compreender as práticas dos alunos em um ensino híbrido, utilizando-se o método de estudo de caso, em uma instituição de Ensino Superior na cidade de Curitiba. Trazendo uma abordagem qualitativa, foram analisadas as práticas dos alunos por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem e a observação em sala. A proposta foi respaldada mediante um referencial teórico que considerou os elementos concernidos na pesquisa em questão particularmente as categorias de forma, gramática e cultura escolar, a Educação a Distância e a *Flipped Classroom*, bem como, as práticas educativas de Gimeno Sacristán (1998) e Zabala (1998). Alicerçado nesta base teórica, procurou-se inserir o estudo de caso consoante com a perspectiva de Yin (2010). O mecanismo crítico englobou a análise textual, os registros em arquivos e as observações diretas. Constatou-se durante a verificação dos registros que as práticas realizadas pelos alunos englobam as sugestões dos roteiros de estudo e dos cronogramas. Foram identificados que alguns recursos não foram utilizados, tais como Fóruns e *Chats*, mostrando que algumas propostas não foram aplicadas. Os sujeitos incorporados nesta metodologia demonstraram que a proposta apresentada para as práticas, por meio de atividades, interação entre alunos e aplicações práticas foram alcançadas de maneira aceitável. Alguns elementos foram fundamentais para o estudo, levando em consideração as atividades propostas de ampliação do conhecimento e prática presencial. Deste modo as práticas foram potencializadas quando inseridas neste contexto. As práticas referentes às avaliações pedagógicas *on-line*, objetivas e discursivas, mesmo que obrigatórias ratificam as práticas dos alunos inseridos nesta metodologia Semipresencial. Encerrou-se com direcionamentos para a efetividade das práticas educativas e apontamentos da relevância dos objetos apresentados e sua melhor aplicabilidade. A relevância deste estudo se dá pela inovação da ferramenta *Flipped Classroom*, pela novidade em sua implementação e pela necessidade de compreensão desta nova metodologia na instituição pesquisada.

Palavras-chave: *Flipped Classroom*. Semipresencial. Cultura. Práticas

ABSTRACT

It is presented in this dissertation a research about the practices of the courses of Management at semi-presential courses modality, which uses the methodology Flipped Classroom. In order to identify and comprehend the students practices in a hybrid environment it was taken the case methodology at college in Curitiba city. With a qualitative approach the students practices were analysed by means of a (virtual environment of learning) and observations at classrooms. The proposal was based on a theoretical framework, which considered the elements concerned in the research proposal, particularly the categories of form, grammar and school culture, non-presential education and the Flipped Classroom and educational practice of Gimeno Sacristán (1998) and Zabala (1998). Anchored in this theoretical basis, it was necessary to enter the case study according with the prospect of Yin (2010). The analysis way took consideration the textual analysis, records in files and the direct observations. I was found during the verification of the records that the practices handed down by students considered the suggestions of the roadmaps of study and timelines. It was identified that some resources have not been used, such as forums and Chats, showing that certain practices were not applied. The subjects incorporated this methodology showed that the presented proposal to the practices, through activities, interaction between students and practical applications were reached in an acceptable manner. Some elements were fundamental for the study, taking into consideration the expansion of knowledge proposed activities and classroom practice, in this way the practices were potentiated when entered in this context. The practice regarding the on-line pedagogical evaluations, objective and discursive, even that compulsory ratify the practices of students inserted in this methodology Secondary School. I was ended with routings for the effectiveness of educational practices and notes the relevance of objects presented and better applicability. The relevance of this study is given by innovation of the Flipped Classroom methodology, the novelty in its implementation and the need of understanding of this new methodology.

Key-words: Flipped Classroom. Semi-Presential course. Culture. Practice.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Acesso a Orientação On-line – Alunos – AVA 72
Figura 2 - Convergência de Evidências.....73
Figura 3 - Folha de Rosto do AVA 75
Figura 4 - Roteiro de Estudo do AVA 76
Figura 5 - Fórum do AVA 77
Figura 6 - Chat e Rádio Web do AVA 78
Figura 7 - APOL do AVA 79
Figura 8 - Biblioteca Virtual. 79
Figura 9 - Avaliações inseridas no AVA 81
Figura 10 - Sequência didática de Aprendizagem. 88
Figura 11 - Apresentação da página do Fórum de Aprendizagem. 101
Figura 12 - Composição das Atividades Presenciais. 113
Figura 13 - BMG/Canvas.....115
Figura 14 – Local da Postagem das Atividades de Ampliação do Conhecimento e Prática Presencial. 117
Figura 15 - Cronograma das Atividades de Ampliação do Conhecimento. 118
Figura 16 - Postagens trabalhos dos alunos da Fase 2, Módulo C das Atividades de Ampliação do Conhecimento e Práticas Presenciais. 119

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Sugestão De Cronograma De Estudos. 83
Quadro 2 - Disposição das Atividades Disciplinares. 86
Quadro 3 - Quantidade Mínima de Acessos para a Efetivação do Modelo Proposto. 94
Quadro 4 - Configuração das Avaliações. 110

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Ferramenta de Pesquisa – Cursos Semipresecial de Gestão. 96
Gráfico 2 - Acessos dos alunos ao AVA 98

LISTA DE SIGLAS

ABED – Associação Brasileira de EaD

APOL – Atividade Pedagógica *On-line*

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

EaD – Educação a Distância

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

NTIC – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PAP – Polo de Apoio Presencial

PBL - *Problem-based Learning* (Aprendizagem Baseada em Problemas)

TDICs - Tecnologia Digital de Informação e Comunicação

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 13
CAPÍTULO 1 - *FORMA*, GRAMÁTICA, CULTURA ESCOLAR E PRÁTICAS: ELEMENTOS QUE FUNDAMENTAM A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO 18
1.1 SOBRE OS TERMOS *FORMA*, GRAMÁTICA, CULTURA ESCOLAR E PRÁTICAS 19
1.2 DISCUSSÃO SOBRE AS PRÁTICAS ESCOLARES 24
1.3 AS ORIGENS DA SALA DE AULA: ESPAÇO E PRÁTICAS DE ENSINO PRESENCIAL 28
1.4 A INVERSÃO DA SALA DE AULA, OU A *FLIPPED CLASSROOM*: ENTRE PRÁTICAS, PERMANÊNCIAS E RUPTURAS 34
CAPÍTULO 2 - EAD: ASPECTOS DE UMA CULTURA ESCOLAR 42
2.1.UMA ABORDAGEM HISTÓRICA E CONSTITUTIVA DA EAD 42
2.2 MUDANÇAS ADVINDAS DA EAD: AS PRÁTICAS ESCOLARES 49
2.3 UMA MODALIDADE DE ENSINO HÍBRIDA: O ENSINO SEMIPRESENCIAL 53
2.4 *BLENDED LEARNING* E SUA APLICABILIDADE NO ENSINO SEMIPRESENCIAL 60
2.5 PBL - *PROBLEM-BASED LEARNING* E SUA APLICAÇÃO NO ENSINO SEMIPRESENCIAL 63
CAPÍTULO 3 - AS PRÁTICAS DOS ALUNOS NA SALA DE AULA INVERTIDA: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS 66
3.1 A METODOLOGIA DA PESQUISA 66
3.2 PROCEDIMENTO METODOLÓGICOS: ESTUDO DE CASO 69
3.2.1 Apresentação do Contexto do Estudo de Caso para o Curso Semipresencial na área de Gestão 74
3.3 ELUCIDAÇÃO DAS PRÁTICAS DOS ALUNOS INSERIDOS NA MODALIDADE SEMIPRESENCIAL 82
CAPÍTULO 4 - O PERCURSO DO ESTUDO DE CASO: AS PRÁTICAS DOS ALUNOS E CONSIDERAÇÕES FUTURAS 91
4.1 APLICAÇÃO DA METODOLOGIA *FLIPPED CLASSROOM* PELOS ALUNOS .91
4.2 ANÁLISE DOS DADOS DO *CORPUS* 93
4.2.1. Práticas Realizadas nos Roteiros de Estudo 95

4.2.2 Práticas Realizadas nos Fóruns e *Chats*.....100
4.2.3 Práticas Realizadas nas APOLs.....102
4.2.4 Práticas Realizadas na Biblioteca Virtual e nas Videoaulas.....104
4.2.5 Práticas Realizadas nas Avaliações Objetivas e Avaliações Discursivas 109
4.2.6 Práticas Realizadas nos Trabalhos de Ampliação de Conhecimento e nas Práticas Presenciais.....113
4.3 CONSIDERAÇÕES FUTURAS PARA A EFETIVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA *FLIPPED CLASSROOM* 119
4.3.1 Tempo das aulas.....120
4.3.2 Acesso à Biblioteca Virtual 121
4.3.3 APOLS semanais 122
4.3.4 Participação Fóruns e *Chats* 123
4.3.5 Tempo de desenvolvimentos das questões objetivas e discursivas.....124
4.3.6 Ampliação das Atividades Práticas.....126
CONSIDERAÇÕES FINAIS 128
REFERÊNCIAS.....134

INTRODUÇÃO

Esta dissertação discorre sobre o estudo das práticas dos alunos inseridos nos cursos de Graduação Semipresencial da área de Gestão, que utilizam como metodologia a Sala de Aula Invertida – ou, como utilizaremos em toda a dissertação, a chamada *Flipped Classroom*[1]*.* Essa pesquisa outorgou o uso de um currículo misto o qual conciliou o ensino presencial e o ensino a distância, considerando, principalmente, as práticas desenvolvidas pelos alunos.

No tocante a esse estudo, a vivência tanto dos professores quanto dos alunos foi de extrema importância para sua efetivação. Os registros obtidos no Ambiente Virtual de Aprendizagem e o estudo de caso corroboraram para a hipótese que será apresentada.

No decorrer da nossa trajetória, foi possível identificar o uso da tecnologia a favor da educação e como funciona um ensino híbrido. O uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem pelos sujeitos inseridos nessa metodologia revelou um cotidiano de práticas educativas virtuais e presenciais.

A observação em sala de aula foi o que nos impulsionou a tentar entender quais eram e como eram aplicadas as práticas dos alunos inseridos nos cursos de Gestão, na modalidade Semipresencial e, em especial, os que utilizavam a *Flipped Classroom*. Assim, neste estudo, pretende-se explicar a metodologia dos cursos Semipresenciais, as possibilidades oferecidas e as práticas dos alunos.

Os elementos para a contextualização do trabalho foram os estudos acadêmicos e o estudo de caso aplicado, formando a base estrutural para a esta dissertação. O estado da arte constituiu-se do campo de saber das práticas relacionadas à forma, gramática e cultura escolar. Houve, ainda, um levantamento acerca das pesquisas sobre práticas dos alunos que utilizam a metodologia da *Flipped Classroom* no Brasil, com atenção especial aos processos de investigação aplicados à educação.

Essa metodologia deve-se necessariamente à aplicação de tecnologias digitais na sala de aula, como o uso da *internet*, por meio da qual se disponibilizam

[1] A tradução *sala de aula* capotou e foi traduzida para *sala de aula invertida*. Não se tem referência de quem inventou esse termo. Encontra-se, também, nos materiais disponibilizados o termo: *virar a sala de aula*.

materiais *on-line*, criam-se *Chats* e Fóruns, além do uso de *e-mail*, de aulas gravadas em DVD, disponibilidade de aulas ao vivo com interação dos alunos diretamente nos Polos[2], livros *on-line*, estudos de caso e orientação presencial.

Nesse cenário emergente, na busca por inovações tecnológicas aplicadas à educação, a *Flipped Classroom* configura a infraestrutura de recursos técnicos e conhecimentos específicos sobre as novas tecnologias. Torna-se, então, imprescindível investir na formação das competências pedagógicas e metodológicas, as quais devem estar voltadas para a concepção e organização de novos ambientes de aprendizagem. Com isso, pressupõe-se uma formação em que os indivíduos sejam capazes de lidar positiva e qualitativamente com o novo cenário tecnológico.

A *Flipped Classroom* concebe a necessidade de uma reavaliação das práticas pedagógicas presenciais, ao mesmo tempo em que reflete sobre a inclusão de tecnologias e sobre a tarefa de treinar e capacitar novos especialistas multitarefas, especialmente professores. Deve-se lembrar, nesse caso, que a incorporação desses itens exige um minucioso planejamento, principalmente no que diz respeito às metodologias que serão aplicadas como recursos mediadores para a construção da aprendizagem.

Por isso, a questão que norteia essa dissertação consiste em saber: ***Quais são as práticas dos alunos dos cursos de Gestão na modalidade Semipresencial, que utilizam a metodologia da Flipped Classroom?*** Cumpre saber como os alunos identificam essa metodologia, e de que maneira utilizam os recursos, produzindo as práticas a favor da construção do conhecimento[3].

Para a hipótese, acredita-se que os alunos apropriam-se do ambiente virtual de aprendizagem por meio das práticas que se configuram: nas leituras ao material disponibilizado, nas avaliações objetivas e discursivas, nas atividades pedagógicas *on-line*, ao assistirem às videoaulas, e nas atividades realizadas na aula presencial e postadas no AVA. Considera-se que são essas atividades práticas realizadas na perspectiva à distância que proporcionam a base para os encontros presenciais.

---

[2] É o local devidamente credenciado pelo MEC, no país ou no exterior, próprio para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância.

[3] Esta dissertação não contemplará o processo de aprendizagem do aluno, mas sim as práticas desses alunos e a maneira da qual utilizam as ferramentas disponibilizadas pelo modelo de sala de aula invertida.

Assim, a ampliação do conhecimento, por se tratar do ensino Semipresencial, desenvolve atividades de reflexão sobre o conteúdo.

O objetivo geral deste estudo é identificar a cultura escolar – cultura essa que é composta pela materialização das práticas que configuram o modo pelo qual os alunos se apropriam dos recursos tecnológicos – tendo como objeto de estudo o modelo Semipresencial, o qual utiliza como metodologia a *Flipped Classroom.*

Dessa forma, os objetivos específicos visam: compreender como a sala de aula aprimorou-se ao longo dos anos; apresentar a constituição e evolução do EaD; analisar a sala de aula invertida desde sua criação até os dias atuais; e reconhecer e identificar o perfil dos sujeitos escolares e a cultura do aluno que frequenta a *Flipped Classroom*.

A análise investigativa dirige-se à cultura por meio das práticas dos alunos inseridos na sala de aula invertida. Esse aspecto forma o componente da pesquisa da dissertação.

A escolha desse tema justifica-se devido à identificação dos diferentes perfis de alunos, principalmente no que tange ao ensino Semipresencial, que é uma modalidade híbrida, que une o EaD com o ensino presencial, e é o objeto deste estudo. Objetiva-se estabelecer se essa diferenciação deve-se à cultura e à prática, identificando as diferenças entre a aprendizagem dentro da análise das relações educativas incluídas no contexto do espaço onde ocorre a relação educativa.

O desenvolvimento da pesquisa foi de caráter qualitativo, uma vez que pretende-se efetuar a investigação do campo empírico por meio de registros obtidos no Ambiente Virtual de Aprendizagem e por meio de observação. Para isso, foi realizada a análise das práticas dos alunos de uma instituição de ensino superior de caráter privado da cidade de Curitiba, sendo essa a única instituição na cidade que possui cursos Semipresenciais os quais utilizam a *Flipped Classroom* em todas as disciplinas.

Dentre as diversas maneiras de realizar uma pesquisa nas Ciências Sociais, foi escolhida a metodologia de Estudo de Caso, pois, de acordo com Yin,

> Nos estudos de caso, a riqueza do fenômeno e a extensão do contexto da vida real exigem que os investigadores enfrentem uma situação tecnicamente distinta: existirão muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados. (2010, p. 22)

Sendo assim, essa metodologia de pesquisa permite que se obtenha uma observação direta dos eventos que estão sendo estudados. De acordo com a escolha da metodologia, deseja-se entender um fenômeno da vida real da instituição de ensino com mais profundidade.

Ainda sobre a pesquisa, essa identifica a relevância dos objetos que precisam ser encontrados. A frequência e a constância das ocorrências, nesse caso, devem recorrer aos recursos mensuráveis para sua comprovação, objetivando o estabelecimento de leis e a verificação da teoria explicativa. (CHIZZOTTI, 2013)

O objeto de pesquisa é representado pelos cursos superiores tecnológicos, de modalidade Semipresencial, na área de Gestão, de uma instituição de Ensino Superior com sede no estado do Paraná, na cidade de Curitiba. Esses cursos são: Marketing, Gestão Financeira, Gestão Comercial, Comércio Exterior e Gestão de Recursos Humanos (tecnológicos na área de Gestão, tendo como proposta de ensino a *Flipped Classroom).*

Essa instituição tem seus cursos devidamente autorizados e reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC). A referida instituição tem o apoio de uma estrutura de atendimento presencial com 440 polos espalhados nos 27 estados brasileiros, e que contempla em seus serviços de atendimento o acompanhamento de aproximadamente cento e cinquenta mil alunos regularmente matriculados. Esse atendimento presencial nos estados brasileiros recebe a nomenclatura de PAP – Polo de Apoio Presencial.

O recorte temporal abrange o ínterim de fevereiro de 2013, ano de início dessa modalidade na referida instituição de ensino, a novembro de 2015. O material de pesquisa refere-se à população composta pelos alunos que estão cursando os cinco cursos superiores de Gestão na modalidade Semipresencial. Atualmente esses cursos contam com 424 (quatrocentos e vinte e quatro) alunos matriculados, e o universo de pesquisa foi a sua totalidade.

Os registros foram obtidos por meio de relatórios no AVA, investigando-se os Roteiros de Estudo, os Fóruns, *Chats*, avaliações objetivas e discursivas, atividades pedagógicas *on-line* e atividades de ampliação do conhecimento e prática presencial.

Essa pesquisa apresenta, de modo geral, as práticas e suas características principais com relação à conceituação da cultura escolar. Também descreve o

surgimento da sala de aula invertida com base na EaD e suas tipologias, apresentando em linhas gerais os sujeitos escolares, o ambiente acadêmico e suas implicações para o aluno e professor. Ainda, será exposta a proposta de Estudo de Caso para a identificação das práticas dos sujeitos escolares citados.

O quadro teórico adotado para estruturar o trabalho foram relacionados aos termos de: práticas educativas desenvolvidas por Gimeno Sacristán (1998) e Zabala (1998). Para as categorias de forma e gramática escolar são utilizados: Vincent, Lahire, Thin (2001). Tyack e Cuban (2001) trazem a explicação sobre a permanência da organização da sala de aula. O termo cultura escolar cunhado por Julia (2000) esclarecerá as práticas e os sujeitos escolares. Já para a abordagem histórica da Educação a Distância foram citados Kenski (2012) e Moore e Kearsley (2008). Ainda para contextualizar a EaD referenciou-se Moran (2013). Para a fundamentação da *Flipped Classroom*, por ser um termo novo, a literatura limita-se à Lage, Platt e Treglia (2000), Khan (2004) e Bergmann e Sams (2012).

A dissertação está dividida em quatro capítulos, a serem descritos na sequência. No primeiro são apresentados os conceitos de *Forma*, *Gramática*, *Cultura Escolar e Práticas*. São discutidas as práticas escolares e abordam-se as origens da sala de aula, encerrando o capítulo com a explicação sobre a inversão da sala de aula.

No segundo capítulo apresenta-se a EaD como aspectos de uma cultura escolar. Faz-se uma abordagem histórica e constitutiva da EaD, descrevendo as mudanças advindas desse tipo de ensino, apresentando o ensino Semipresencial e citando a aplicabilidade do *Blended Learning*. O capítulo encerra-se com a aplicação do *Problem Based Learning*.

Por conseguinte, o terceiro capítulo abrange as práticas dos alunos na *Flipped Classroom*, as metodologias da pesquisa, o método utilizado (estudo de caso), e a elucidação das práticas dos alunos inseridos no Semipresencial.

Por fim, buscou-se no quarto capítulo descrever o percurso do estudo de caso, a aplicação da metodologia *Flipped Classroom*, indicando o estabelecimento da problemática e a análise das práticas dos alunos nas diferentes ferramentas apresentadas. Esse capítulo encerra-se com as considerações futuras para a efetivação da melhoria das práticas dos alunos no Ambiente Virtual de Aprendizagem.

CAPÍTULO 1 - *FORMA*, GRAMÁTICA, CULTURA ESCOLAR E PRÁTICAS: ELEMENTOS QUE FUNDAMENTAM A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO

Neste primeiro capítulo vamos apresentar os referenciais que norteiam a presente dissertação, primeiramente trataremos dos termos: *Forma*, *Gramática* e *Cultura Escolar* e de que maneira esses conceitos ajudam a compreender o objeto de estudo, representando concepções teóricas que fundamentam a base organizacional da escolarização presencial.

A partir do entendimento de que a escola possui uma organização própria, parte-se da ideia de que as práticas educativas, ou cultura escolar, são o que se transformam ao longo dos anos, mas a forma, ou gramática escolar, permanece a mesma. Com isso podemos identificar que a metodologia do Ensino Semipresencial é um exemplo de que a sala de aula invertida utiliza a mesma forma e gramática escolar das demais modalidades presenciais de ensino. O que se altera, porém, são as práticas educativas dos sujeitos inseridos nesta metodologia, os quais constroem seu conhecimento por meio desta modalidade a distância.

Neste sentido, a discussão sobre as práticas escolares, descritas por Gimeno Sacristán (1998) e Zabala (1998) em uma abordagem significativa, constitui-se como reflexão fundamental para a pesquisa que será desenvolvida sobre o Ensino Semipresencial e suas metodologias voltadas para o Ensino Superior.

Também é de suma importância conhecer as origens da sala de aula, para a compreensão da cultura e das práticas escolares, pois este ambiente influencia de forma direta o estudo do ambiente em que se encontra o modelo a ser pesquisado. Posteriormente será desenvolvida uma abordagem sobre a *Flipped Classroom*, ou sala de aula invertida, que é a metodologia utilizada pelos alunos a serem pesquisados.

Devemos lembrar que *Forma, Gramática e Cultura Escolar* assumem visibilidade na estruturação das práticas escolares, criando um alicerce para os elementos escolares: espaço, tempo e a relação pedagógica. Uma vez que a transformação da cultura e das tecnologias trazem novas metodologias aplicadas à Educação, articuladas com a Educação Presencial e à Distância.

1.1 SOBRE OS TERMOS *FORMA*, GRAMÁTICA, CULTURA ESCOLAR E PRÁTICAS

Os conceitos de *forma*, *gramática*, *cultura escolar e práticas* têm sido desenvolvidos pelos pesquisadores educacionais, surgindo praticamente na mesma época, entre os anos de 1980 e início de 1990.

Ao se falar em *forma* escolar remete-se à configuração histórica em particular, que surgiu mediante determinadas formações sociais, por meio de procedimentos, tanto descritivos como compreensivos. (VINCENT, LAHIRE, THIN, 2001). Os diversos sentidos da *forma* compreendem-se entre o espaço e o tempo específico e a história da escola, descrevendo o processo, que se dá pela criação da *forma* escolar, de socialização da infância e da juventude.

Neste contexto, a inserção destes termos no ambiente Semipresencial dá-se perante o entendimento da dinâmica das práticas educativas, levando em consideração o aprimoramento destas práticas. Não se tratam apenas de regras metodológicas, mas sim, de todo um conjunto de práticas aplicadas na educação com regras simplificadas por meios de um fenômeno complexo.

Com isso, a análise sócio histórica das *formas* escolares remete a cortes e continuidades inesperadas e a situar-se a invenção da forma de escolarizar durante os séculos. Citam os autores Vincent, Lahire, Thin (2001, p.12):

> É, portanto, a análise sócio histórica da emergência da forma escolar, do modo de socialização que ela instaura, das resistências encontradas por tal modo, que permite definir esta forma, quer dizer, perceber sua unidade (a da forma) ou, mais exatamente, pensar como unidade o que, de outro modo, somente poderia ser enumerado como características múltiplas.

Esta *forma* escolar identifica-se em diversas épocas, onde há uma relação social entre um mestre e um aluno, esta relação é chamada de pedagógica. Os autores Vincent, Lahire, Thin (2001, p.13) afirmam ainda que:

> [...] ela é inédita, em primeiro lugar, no sentido em que é distinta, se autonomiza em relação às outras relações sociais: o mestre não é mais um artesão “transmitindo” o saber fazer a um jovem; aliás, durante muito tempo, nas cidades, os “mestres-escritores” resistiram à intrusão dos mestres de escola.

Podemos afirmar que esta análise compreende as práticas escolares e suas especificidades, as transformações ao longo do tempo e a emergência da *forma escolar*. A configuração da escola como instrução social oferece a oportunidade de pensar no ambiente escolar e trabalhar em torno desta ordenação dialética, uma vez que passam a surgir atores e demandas em diferentes espaços geográficos e sociais.

Observamos que a evolução histórica aparece como vertente do estado atual da educação, onde os eventos verificados no passado são identificados na inserção da EaD. Essa educação presencial, por meio de materiais, espaços, saberes e práticas embasam o objeto de estudo da presente dissertação, compartilhando com o Ensino Semipresencial a singularidade dos componentes desta cultura.

O reconhecimento das *práticas* do sistema educativo tem consequências diretas e evidentes no conceito de *cultura escolar*. Esta *forma* escolar é chamada de *gramática* da escola por Tyack e Cuban (1995), pois é constituída por elementos estruturantes da cultura da própria escola. Ela é embasada no processo histórico que lhe deu origem e que é traduzido por meio de valores, símbolos, estruturas, normas, imagens, processos, rotinas que são produzidas por ela e por ela também conservadas.

Os modelos de organização escolar citados por Tyack e Cuban (2001) aplicados, são: alunos agrupados em classes graduadas, professores atuando a título individual, espaço estruturado de ação escolar essencialmente aplicado no interior da sala de aula, horários estabelecidos que impõem controle e saberes organizados em disciplinas.

No caso da *gramática* escolar, podemos verificar que é a identificação da permanência dos elementos que constituem a organização escolar; a organização da sala de aula, com os alunos enfileirados e direcionados ao professor, os suportes da escrita que podem ser identificados por meio de cadernos, folhas, blocos ou quadro de giz, objetos para a escrita tais como pena, lápis, caneta ou giz.

Desenvolvendo um comparativo com o Ensino Semipresencial, podemos afirmar que esta *gramática* escolar permanece ao longo do tempo, os alunos, nos encontros presenciais ainda se encontram em um ambiente denominado sala de aula, com carteiras enfileiradas, ou não, dependendo do tema da aula, os suportes de escrita continuam sendo utilizados, mas a tecnologia avançou como suporte a essa identificação.

Também se remete à posição dos alunos voltados para a mesma direção, sentados em cadeiras e apoiados em mesas ou carteiras e os professores em pé, à frente da turma. Vincent, Lahire e Thin (2001) denominaram essa marca de *forma escolar*, já Tyack e Cuban (1995) chamaram de *gramática escolar*, e Julia (2001) e Chervel (1998) denominaram de *cultura escolar*.

Essas diferenças se manifestam principalmente na compreensão dos autores, conforme afirma Vidal (2009, p.28):

> No caso de Vincent, Lahire e Thin, é o surgimento da escola como um lugar específico e separado das outras práticas sociais, onde se constituem saberes escritos formalizados, produzem-se efeitos duráveis de socialização sobre os estudantes, dissemina-se a aprendizagem das maneiras de exercício de poder e propaga-se o ensino da língua na construção de uma relação escritural com a linguagem e o mundo, que configura a "forma escolar". Para Tyack e Cuban, a "gramática da escola" evidencia-se pela divisão do tempo e do espaço, classificação e hieraquirzação dos alunos e escolarização de conteúdos. Nos dois casos, é a ênfase na manutenção de estruturas e na resistência que a escola exibe à [sic.] mudança que emerge como principal característica do funcionamento da instituição escolar.

As mudanças ocorridas na configuração dos elementos escolares foram agregadas no cotidiano educacional, por meio dos princípios estruturantes da escola e dos sujeitos escolares. O modo como estes sujeitos estão em cena foram sendo alterados de acordo com a evolução da sociedade.

Esse desafio da compreensão da *cultura escolar* é essencial para a verificação dos objetos produzidos para a escola e pela escola, nas práticas acadêmicas, fruto da miscigenação de cultura e tempo histórico, sendo descrito nas origens da sala de aula.

Para Gimeno Sacristán (2002, p. 33) há o reflexo:

> Na dinâmica das culturas que tiveram um importante desenvolvimento histórico, podem ser destacadas determinadas relações visíveis entre as formas que a subjetividade adota ou as maneiras de enriquecê-las e certas mudanças sociais, culturais e tecnológicos que caracterizaram decisivamente as relações sociais, a cultura e, por conseguinte, a educação.

Dentre as características identificadas é importante citar os materiais didáticos que deveriam compor as escolas para um bom funcionamento das mesmas, que se compunham de itens que, segundo Arriada, Nogueira e Vahl (2012, p. 45), eram regulamentados e, portanto, indispensáveis:

> Nas salas de aula, de acordo com a maioria dos regulamentos, deveria constar: a imagem do Senhor crucificado, um relógio, um armário, uma mesa com um estrado, uma cadeira de braços para o professor, bancos e mesas inclinadas com tinteiros fixos para os alunos, uma ampulheta, um quadro grande de madeira pintado de preto, esponjas e giz, ardósias, papel e compêndios, cabides para chapéus e réguas com guarnição de metal. O uso em sala de aula implicava tanto por parte dos professores como dos alunos a correta utilização do material. Ao Conselho Diretor cabia informar o tempo de duração dos mesmos, a fim de refazerem os pedidos.

Esses objetos, que faziam parte da *cultura escolar* e repercutiam nas escolas brasileiras, deveriam ser inventariados e conservados de maneira adequada. Esse conceito de *cultura escolar* foi trazido ao Brasil na década de 1970 e com isso houve uma possibilidade de analisar a organização escolar além da racionalidade técnica e organizacional inserindo-a na racionalidade político-cultural. (OLIVEIRA, 2003)

A escola tem como finalidade transmitir os princípios da cultura geral passando de uma geração a outra por meio de um processo de aculturação transferindo da cultura familiar para a global e social. Na visão de Barroso (2005, p. 3):

> Neste sentido, a “cultura escolar” não seria mais do que uma espécie de sub-cultura da sociedade em geral. A escola é reduzida aqui ao papel de simples transmissora de uma “cultura” definida exteriormente, no quadro de um aparente consenso nacional sobre as finalidades da educação e os

> meios de as realizar. A sua função é de simples "mediadora" entre a sociedade (isto é, os poderes instituídos) e os alunos, estando excluída, à partida, qualquer hipótese de ela produzir uma "cultura própria" à margem, ou em oposição, da cultura social dominante.

Para uma melhor compreensão, utiliza-se da análise do termo que pode ser complementado pela definição de Julia (2001), o qual cita dois elementos constitutivos desta *cultura escolar:* as normas e as práticas. Nessa citação, a *cultura escolar* é entendida "como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitam a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos" (JULIA, 2001, p. 10).

Na concepção de Gimeno Sacristán (2002, p. 21), "a cultura é uma das ancoragens que nos situam no mundo, graças à qual este adquire um determinado sentido para nós. A maneira de entender como se faz essa ligação através da cultura é fundamental para a educação". Compartilhando deste pensamento podemos afirmar que fazem parte desta cultura as atitudes, as avaliações e as práticas educativas.

Em Julia (2001) podemos identificar que a cultura escolar pode ser evidenciada pela figura da escola, escola esta que não é apenas um local para a transmissão de conhecimento, mas sim um lugar que agrega um conjunto de comportamentos e hábitos.

Ainda, quando se fala em *cultura escolar* podemos identificá-la como algo interno, com o sentido equivalente ao clima, onde o conjunto de usos e maneiras de manifestações têm como resultado a prática educativa, com um acúmulo de tradições e costumes, rotinas e procedimentos. (GIMENO SACRISTÁN, 2002)

Podemos ressaltar que essas normas e práticas são determinadas pelas finalidades que são postas às escolas, que variam de acordo com o momento histórico a que pertencem. Dentro da contextualização de *forma, gramática e cultura escolar* deve-se lembrar dos elementos que as compõe, dentre eles a sala de aula e as práticas escolares. (JULIA, 2001)

1.2 DISCUSSÃO SOBRE AS PRÁTICAS ESCOLARES

A sala de aula é composta por diversos fatores que influenciam a sua dinâmica. Os sujeitos escolares são portadores de conhecimentos, experiências e práticas. Gimeno Sacristán (1998) afirma que todos são portadores de teorias e práticas. Afirma ainda, que a interação é uma característica dos sujeitos, pois há uma troca de saberes e uma influência mútua entre eles.

A cultura faz parte do saber e das ações, com isso identifica-se que os seres humanos dependem uns dos outros. Sendo assim, a afirmativa de Gimeno Sacristán (1998) torna-se efetiva, pois o resultado das atividades depende das condições e dos agentes, com isso há a influência dos demais sujeitos. “Isso significa, que a ação de um agente sobre outro ser humano não é independente daquele sobre quem se atue” (GIMENO SACRISTÁN, 1998, p. 31).

Essa afirmativa pode ser pensada no espaço da sala de aula, quando se propõe uma atividade aos alunos, e os mesmos apresentam resultados que terão diferentes aspectos devido ao processo de integração com o grupo, pois participam da construção do conhecimento.

Os grupos, a partir de um tempo interagindo, apresentam características similares com estilos e ações compartilhados conforme nos apresenta Gimeno Sacristán (1998). Neste contexto, pode-se identificar que os objetivos convergem, que os grupos acabam compartilhando concepções e que cada grupo acaba divergindo dos demais. Essa associação une a vontade dos indivíduos e repercute conforme uma ação conjunta, onde as singularidades podem ser apresentadas. Não se pode analisar as características individuais sem se pensar no coletivo, pois acontece um emaranhado de relações pelas quais o projeto coletivo soma esforços para interferir no individual.

Na metodologia do Semipresencial os alunos interagem nos dois encontros semanais, o que acaba trazendo benefícios na relação de integração das partes. Corroborando Zabala (1998), que afirma que os canais de comunicação regulam os processos de negociação, de participação e principalmente da construção do conhecimento. Esta atividade em sala promove o processo de troca de conhecimentos e de experiências, favorecendo o processo educativo proposto.

Esse envolvimento é uma característica da prática, pois os sujeitos são portadores de experiências e essas são de extrema importância para a ação (GIMENO SACRISTÁN, 1998). Essa ação pode ser identificada como um agente importante na dinâmica da sala de aula. Para Gimeno Sacristán (1998, p. 33), "As ações que se empreendem na educação, tanto individuais como coletivas, não poderiam ser entendidas se não se considera a que conduzem, para que se realizam". Ainda, nas palavras de Gimeno Sacristán (1998, p. 21):

> Quem decide uma programação, um curriculum, uma construção escolar, decide a prática, "faz prática", comunica suposições à prática, mais do que formaliza um conhecimento sobre o estudante ou a instrução. A educação, a criação do conhecimento afeta a prática na medida em que influencia naquelas que fazem decisões sobre a prática, que é a rota da utilidade que, obviamente, não reside apenas nos educadores.[4]

Gimeno Sacristán (1998) descreve os aspectos das relações como instrumento da compreensão sobre as práticas ampliadas no espaço escolar. E que a prática que é desenvolvida na escola pode ser diferente das metas traçadas anteriormente. Esta prática é portadora principalmente dos aspectos pessoais.

No entanto, para Zabala (1998, p. 16) a estrutura da prática ocorre quando:

> Obedece a múltiplos determinantes, tem sua justificação em parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas, possibilidades reais dos professores, dos meios e condições físicas existentes, etc. Mas a prática é algo fluído, fugidio, difícil de limitar com coordenadas simples e, além do mais, complexa, já que nela se expressam múltiplos fatores, ideias, valores, hábitos pedagógicos, etc.

Estas práticas educativas salientam numerosas variáveis e buscam explicações para cada uma delas onde enfocam um modelo em que a aula pode configurar-se devido a espaços determinados, organização social, relações interativas, distribuição do tempo, uso de recursos didáticos, etc. Nesse caso, a

[4] *Quien decide un horario, un curriculum, una construcción escolar, deciden la práctica, "hacen práctica", comunican supuestos a la práctica, más que el que formaliza un conocimiento sobre el alumno o sobre la enseñanza. En, educación, la criación de conocimiento incide em lá práctica en la medida en que influye en quienes toman decisiones sobre la práctica, esa es la vía de la utilidad que, obviamente, no reside solo en los educadores.* (Tradução nossa)

interação de todos os elementos que intervêm nas práticas, pode ser examinada na sala de aula. (ZABALA, 1998)

Para Gimeno Sacristán (1998, p. 33) é necessário um entendimento que deve ter um sentido mais amplo sobre os conceitos das práticas e sua interação entre a ação individual e o social, por isso a:

> [...] prática se entende como a atividade dirigida aos fins conscientes, como ação transformadora de uma realidade; como atividade social, historicamente condicionada, dirigida à transformação do mundo; como a razão que fundamenta nossos saberes, o critério para estabelecer sua verdade; como a fonte de conhecimentos verdadeiros; o motivo dos processos de justificação do conhecimento.

A prática educativa para Gimeno Sacristán (1998) está presente em diversos lugares, não apenas na escola, é um traço cultural que é compartilhado com outros agentes. Esse sistema escolar está interagindo constantemente com outras práticas sociais, com isso auxiliam as práticas educativas. Com isso Gimeno Sacristán (1998, p. 92) afirma: “A prática educativa, obviamente, tem relação com aquilo que ocorre em outros âmbitos, como acabamos de argumentar, e não é resultado exclusivo de si própria, não é um traço cultural autônomo”.

Entender a integração que ocorre entre o pensamento e a prática, entre as representações simbólicas e os ideais sobre os processos educativos e o destino da educação, significa prolongar o marco dominante da aplicação do conhecimento e da prática sob a ótica tecnológica (GIMENO SACRISTÁN, 1998).

Se apresentarmos a metodologia da Sala de Aula Invertida temos na proposta de Gimeno Sacristán (1998), no que tange à integração de conceitos, a aplicação do conhecimento e da prática utilizando-se da tecnologia. Usufruindo da tecnologia podemos complementar as atividades aplicadas em sala, por meio de videoaulas, de atividades pedagógicas *on-line*, de livros virtuais, entre outros.

Para Zabala (1998) a intervenção pedagógica tem um antes e um depois da prática educacional, sobre a qual, de acordo com essa visão processual da prática pode-se identificar o planejamento, a aplicação e a avaliação. Essas práticas podem se tratar de atividade ou tarefa, tais como: aula expositiva, debate, leitura, pesquisa bibliográfica, tomar notas, aplicação, exercícios, etc. Outra característica da prática

educativa é a sequência de atividades que podem englobar aulas magistrais, apontamentos, solução de problemas, elaboração de exercícios e aplicação.

Gimeno Sacristán (1998, p. 75) descreve as práticas em torno dos materiais da seguinte maneira:

> As práticas em torno dos materiais, das formas de uso, dos mecanismos de consumo e de renovação, são práticas em que são expressas as condições prevalecentes do sistema de ensino, o que é a educação. A esclerotização metodológica, a comunicação cultural e empobrecimento de tipos e usos de materiais no ensino estão intimamente ligados. Em qualquer caso, o que é importante é manter as funções latentes realizadas e pode desempenhar os materiais para fazê-lo tanto em seu conteúdo e materialidade como as formas e as práticas de uso que as englobam.[5]

Gimeno Sacristán (1998) corrobora a ideia de Zabala (1998) com relação à conceituação da prática educativa remetendo à prática didática, em que há a associação do significado do termo com relação às atividades propostas pelos professores e a relação entre os alunos. Esse espaço da prática educativa refere-se ao ambiente escolar e sofre influência dos estudantes, professores e do âmbito da organização. Esta prática educativa pode sofrer influência de normas e regulamentos pré-definidos, onde condicionam o desenvolvimento dos sujeitos.

Outros itens importantes com relação às práticas, dizem respeito à distribuição do tempo e do espaço, na qual estas duas variáveis possuem uma influência crucial nas diferentes práticas escolares. Com relação ao espaço, este tópico será citado no próximo item, onde a estrutura física e os espaços disponíveis interferem diretamente nos sujeitos.

Identificou-se como prática a distribuição do tempo pelos alunos, e como este preceito tem papel decisivo na configuração do Ensino Semipresencial. Esta prática é de suma importância devido à metodologia aplicada, em que os alunos dependem deste fator para a efetiva aprendizagem. Eles devem ler os Roteiros de Estudo, assistir aos vídeos disponibilizados, ouvir as rádios-web, desenvolver as

[5] *Las prácticas en tono a los materiales, las formas de usarlos, los mecanismos de su consumo y su renovación constituyen prácticas en las que se expresan las condiciones dominantes del sistema educativo, lo que es la educación. La esclerotización metodológica, la de la comunicación cultural y el empobrecimiento de tipos y formas de utilización de materiales en la enseñanza van muy unidos. En todo caso, lo que sí es importante mantener es que las funciones manifestas y latentes que cumplen y pueden desempeñar los materiales lo hacen tanto por su contenido y materialidad como por la formas de uso y las prácticas que los engloban*. (Tradução nossa)

atividades práticas, entre outras, para que possam cumprir suas atividades de maneira efetiva.

Para Zabala (1998, p. 134) “o tempo teve, e ainda tem, um papel decisivo na configuração das propostas metodológicas”. Esse fator intocável determina para cada indivíduo o melhor tempo para se aprender, o tempo necessário para cada tarefa ou atividade será determinado pelo próprio aluno, de acordo com as suas necessidades.

Ainda para Zabala (1998) a prática também pode utilizar-se de artefatos tecnológicos, uma vez que os sujeitos se utilizam da mesma para a constituição específica do planejamento pedagógico, utilizando-se da cultura dos alunos para a análise das intenções, previsões e avaliações.

As práticas, dentre elas os regulamentos curriculares, a produção e distribuição de materiais e a organização do tempo e espaço criam uma inter-dependência. Mas estas práticas não ocorrem apenas no ambiente da sala de aula, muitas vezes ocorrem associações inconscientes com as práticas que ocorrem no exterior das aulas. A interpretação destas práticas é complexa e depende de atividades teóricas com associação às atividades práticas. (GIMENO SACRISTÁN, 1998)

1.3 AS ORIGENS DA SALA DE AULA: ESPAÇO E PRÁTICAS DE ENSINO PRESENCIAL

Para a efetivação da relação pedagógica é necessário um espaço físico e social que é denominado sala de aula. Mas tal espaço passou por diversas transformações ao longo dos anos, conforme a história foi sendo traçada. Apesar deste formato pré-fixado e quase imutável, esse espaço sempre esteve em processo de mudança. Vasconcelos (2005, p.12) descreve esta sala de aula da seguinte maneira:

> Quando falamos em educação escolar nos remetemos a todo o processo formativo, mas pensamos fundamentalmente na sala de aula, onde acontece de forma mais imediata o processo educativo. Por sala de aula

> estamos compreendendo qualquer espaço físico onde haja interação direta entre professor-alunos (seja a sala em si, a quadra, a oficina, o laboratório, o ateliê, etc.).

Ainda complementando sua linha de pensamento, Vasconcelos (2005, p.12) afirma que a "sala de aula é o centro do acontecimento educação escolar, pois a formação básica do educando se dá neste espaço de interação entre os sujeitos, mediados pela realidade".

Podemos citar Costa (2000, p. 10) que afirma como "o ambiente influencia o processo de aprendizagem dos alunos, as instalações condicionam a integração da comunidade acadêmica com sua produção e pesquisa". Pode-se identificar o pensamento de que a escola depende de seus espaços e de seus atores, e é no espaço da escola que se dá o aprendizado.

Mas devemos levar em consideração, além do ambiente em si, os desdobramentos da cultura da escola. Uma das áreas de referência pode ser representada pelo que se alude à cultura material da escola. Essa cultura é constituída por meio de objetos e instrumentos utilizados para o exercício da própria atividade de ensino-aprendizagem, a outra área referida é a relação da aprendizagem e a relação interpessoal (JULIA, 2001).

Essa constituição efetivada por meio de objetos e instrumentos, citada por Julia (2010) pode ser confirmada por Cambi (1999) onde o mesmo descreve como era a instituição da escola desde seu surgimento entre o Egito e a Grécia. Cambi (1999, p. 49) descreve essa instituição-escola da seguinte maneira:

> No centro da vida social, afirma-se cada vez mais a instituição-escola, que entre Egito e Grécia se vai articulando no seu aspecto tanto administrativo como cultural. São escolas ora estatais ora particulares que vão acolhendo os filhos das classes dirigentes e médias e dando-lhes uma instrução básica, que se configura sobretudo como cultura retórico-literária [...] São escolas que se transformam no tempo e vão desde o *tyasos* (cenáculo de amigos) até o "colégio", a escola propriamente dita, sobretudo na época helenística.

No Mediterrâneo antigo, mais precisamente na Grécia, que foi o núcleo da tradição ocidental e de elementos caracterizantes da escola, outra escola que se tem conhecimento foi em torno de 343 a. C, onde as famílias abastadas possuíam

um mestre para guiar as crianças nos estudos. (CARVALHO, GRUN E TRAJBER, 1996).

O ensino elementar surgiu em Roma no século IV a.C. O ensino secundário na metade do século III a.C. e o superior, universitário, no século I a.C. O Estado Romano não tomava para si a tarefa de educar e isso era destinado à iniciativa particular (BRANDÃO, 1995).

Esse modelo durou séculos, pois só no século XII surgiram na Europa as primeiras escolas com os moldes atuais, que possuíam crianças em carteiras e professores em um espaço chamado sala de aula, essa configuração era obra de instituições de caridade católicas. Já no Brasil a primeira escola que se tem conhecimento foi fundada em Salvador por um grupo de Jesuítas (1549) e a segunda em São Paulo em 1554, onde se ensinava ler, escrever, matemática e doutrina católica (BRANDÃO, 1995).

Desde as Academias Gregas, as antessalas das Catedrais na Idade Média, passando pelos salões onde se ministravam aulas multisseriadas no século XIX, até as salas de aula atuais, houve grandes transformações e críticas às suas reformulações, essas modalidades de arranjo espacial trazem limitações para as atividades pedagógicas e determina modalidades distintas de relação pedagógica e exercício didático.

Os formatos das salas de aula seguem um arranjo mais ou menos padronizado, com uma distribuição de pessoas, materiais didáticos e mobiliários característicos, esse formato sugere o propósito de facilitar a aprendizagem simultânea dos alunos.

A aula expositiva, o ordenamento linear das carteiras escolares, os alunos voltados para frente da sala, onde se instalam o quadro-negro e o professor, são os dispositivos didáticos da pedagogia frontal. Esse modelo de sala de aula passou a ser criticado desde o início do século XX, por educadores que foram influenciados pela Psicologia da época. A maior reclamação era devido ao papel da criança, pois tal modelo não era centralizado em sua aprendizagem e dentre as reformulações sugeridas a principal era no ordenamento e arranjo espacial da sala de aula. (BRANDÃO, 1995).

Caruso e Dussel (2003, p. 24) descreveram a ideia da sala de aula desta maneira:

> Desenvolveremos a ideia de que a sala de aula elementar é uma intenção do ocidente cristão, a partir de 1500, e que nesse processo a pedagogia utilizou-se de muitas argumentações diferentes para dar corpo e forma a este espaço.

Isso não significa que os povos que vieram antes deste período não possuíam experiências pedagógicas, mas que confirmam esse amadurecimento institucional. Ainda citando Caruso e Dussel (2003, p.26), “habitar um espaço é, portanto, uma posição ativa”. No entanto, os autores descrevem que a preocupação é com relação à de não apenas ocupar o espaço, mas sim habitá-lo, formando e moldando de acordo com os gostos, opções e alternativas.

O modelo de escola depende do contexto, conforme citou Caruso e Dussel (2003, p. 29):

> Se uma pessoa pergunta espontaneamente na rua o que é uma escola, pode receber muitas respostas. Em algumas delas, pode aparecer a sala de professores, a biblioteca, os pátios; em outras, a diretora, o porteiro. Se pensarmos em uma escola rural, talvez a figurada diretora seja ao mesmo tempo a da professora, o pátio talvez seja o campo ao redor e a biblioteca, uma reivindicação pendente há anos. Entretanto, podemos quase garantir que em todas as respostas aparecerá um lugar que todos conhecemos e que surge como o núcleo, o elemento insubstituível da escola: a sala de aula.

A sala de aula sofreu modificações, tanto no que tange aos aspectos físicos e estruturais como na estrutura da comunicação. Continuam os autores (2003, p. 32-33):

> Entretanto, não era comum seu uso para referir-se ao recinto no qual teria lugar o ensino elementar, o qual, até aquele momento, era ministrado na casa do próprio professor ou em salas disponibilizadas pelo município ou pela igreja, denominadas *scholas* (em latim). [...]. Entretanto a difusão do termo “sala de aula” em relação à escolaridade elementar surgiu somente com a vitória dos métodos pedagógicos que propunham uma organização do ensino por grupos escolares diferenciados entre si, às vezes por idade e outras por seus resultados de aprendizagem.

Conforme citado anteriormente por Caruso e Dussel (2003), essas salas de aula eram locais adaptados, com alunos de várias idades e um professor que apenas sabia ler e escrever, para a estabilidade desta descrição busca-se uma diferenciação entre a história e a genelogia.

Referenciando, França (1994, p. 57) descreveu:

> Salvo um ou outro elemento que parece destoar do conjunto, a visão de uma sala de aula nos remete a um espaço-tempo passado, fazendo-nos crer que o processo de ensino se congelou e as reações ocorridas nessa situação são mecânicas e impensadas.

No que se refere à metodologia da Educação à Distância (doravante denominado EaD), ou ainda, do Ensino Semipresencial, a visão deste espaço da sala de aula torna-se relativo e o custo é reduzido, pois o aluno frequenta a sala de aula apenas dois dias por semana, não necessitando de um professor presente nos demais dias, e estão presentes também nas semanas de avaliações que ocorrem duas vezes no quadrimestre, otimizando o espaço que antes era utilizado de forma total.

Esse redimensionamento do espaço da sala não desconfigurou sua função, mas determinou a transformação das práticas escolares. Para essa referência ao espaço físico da sala de aula podemos observar o contexto das atividades educacionais, onde França (1994, p. 11) cita que:

> Ao se pensar em construção do espaço físico das escolas, deve-se mostrar que existem alternativas bem mais razoáveis e ao mesmo tempo de menor custo do que os modelos padronizados e, principalmente, que é possível utilizar os próprios espaços existentes, reorganizando-os e instaurando novas possibilidades.

A importância deste ambiente acadêmico, do Ensino Semipresencial, enquanto é necessária para alguns alunos, para outros é indiferente ou, em outros casos, eles estão em regiões distantes que não possuem a infraestrutura tradicional para a aprendizagem. Alguns autores afirmam que os prédios escolares contam uma

parte da história e o espaço pode condicionar a proposta de ensino e a distribuição das salas, dos alunos e professores, estimula os que ali convivem (KENSKI, 2012).

Desse modo, a sala de aula pode ser considerada o espaço por excelência do convívio escolar. Ali, no recinto fechado de um espaço reduzido, alunos e professores se relacionam diariamente. Uma disputa velada de poder ocorre à vista de todos.

Os modelos de organização escolar citados por Tyack e Cuban (2001) ainda são aplicados, alunos agrupados em classes graduadas, professores atuando a título individual, espaço estruturados de ação escolar essencialmente aplicado no interior da sala de aula, horários estabelecidos que impõe controle e saberes organizados em disciplinas.

Quando se fala em educação, remete-se ao modelo presencial de ensino, com aluno em sala de aula prestando atenção no professor que é quem detém o conhecimento e que o repassa para o aluno. Modelo esse, que ainda se aplica nos dias de hoje. E é esse enfoque do ensino presencial que é descrita por Tartuci (2002, p. 10-11):

> As aulas seguem uma rotina comum nas várias disciplinas, quase não sofrendo alteração. Elas cumprem uma sequência: chamada, exposição oral, cópia de exercícios, resolução e correção. Essa sequência acaba por criar um ritual e para ser/estar no grupo basta segui-lo, não precisando um envolvimento efetivo, uma compreensão real ou uma motivação para as tarefas.

Mas o ensino presencial foi sofrendo transformações, a concepção sobre a formação moral e obediente foi aos poucos sendo substituída por um novo modelo de escola, em que o foco está nas subjetividades e no indivíduo com autoformação, em que o sucesso ou fracasso do aluno seria o resultado da sua própria ação e responsabilidade.

O procedimento metodológico, utilizando-se mais das atividades práticas, aplica-se desde o Ensino Fundamental até o Ensino Superior, e os estímulos verbais apresentam-se como sendo o item principal da aprendizagem. Esse modelo apresentado por Tartuci (2002), com a sequência da rotina aplicada em sala, denota a prática habitual, onde efetivamente este ritual acaba permanecendo.

Mas esta cultura foi se transformando ao longo do tempo e podemos identificar que na educação, o espaço físico, algo que era a base para tudo torna-se algo de menor relevância, pois as tecnologias digitais trazem outras realidades, e uma delas, é a EaD.

Atualmente são testadas as novas concepções de sala de aula, associadas a novos modelos de organização escolar, trazendo métodos de ensino baseados na resolução de problemas e apoiados na experimentação, no trabalho em grupo e na utilização de novas tecnologias. Também é acompanhada pela descentralização do processo ensino-aprendizagem utilizando o espaço da sala de aula para a interatividade.

No decorrer do tempo, outros espaços na configuração da escola são integrados, atribuindo maior atenção aos lugares não edificados. Essa correlação entre a organização escolar e espacial condicionará novos modelos de organização, dentre eles a EaD, onde pode-se utilizar a metodologia da *Flipped Classroom*, objeto de estudo desta dissertação.

1.4 A INVERSÃO DA SALA DE AULA, OU A *FLIPPED CLASSROOM*: ENTRE PRÁTICAS, PERMANÊNCIAS E RUPTURAS

O termo “inversão da sala de aula” se dá, devido à alteração da metodologia aplicada, em que o conteúdo e as instruções são disponibilizados *on-line*, utilizando-se das Tecnologias de Informação e Comunicação, antes do aluno comparecer à aula. Estas tecnologias são apresentadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem , tais como: Roteiro de Estudo, videoulas, *Chats*, Fóruns, atividades pedagógicas *on-line*, entre outras.

A sala de aula passa a ser o local para trabalhar os conteúdos que já foram previamente estudados pelos alunos, por meio de atividades práticas presenciais, como exercícios que possibilitem a ampliação do conhecimento, resolução de problemas, discussão em grupo, etc.

Uma vez que a sala de aula física, pode se transformar em virtual, passa-se a ter algumas denominações específicas, o material, o aluno e o docente também

sofrem interposição desta metodologia. O material é postado[6] em uma pasta virtual e fica disponível para o acesso dos alunos e professores mediante a entrada no ambiente virtual.

Para explicar melhor a definição de *Flipped Classroom* recorre-se a tradução que é utilizada na lingua portuguesa que é: Sala de Aula Invertida. Nessa modalidade é enfatizado o uso de tecnologias para o aprimoramento da aprendizagem. O professor utiliza seu tempo em sala de aula com atividades interativas ao invés de apresentar o conteúdo em aulas expositivas tradicionais.

Gimeno Sacristán (2002) atesta que a troca de experiências, as atividades práticas, o meio geográfico e as atividades humanas proporcionam experiências diretas, em que a educação se torna uma maneira de proporcionar os materiais necessários para se defender uma aprendizagem.

Compreende-se também o ponto de vista do Gimeno Sacristán (2002). O mesmo descreve estas práticas baseadas no currículo, com um enfoque metodológico onde se incluem aulas expositivas, em um ambiente físico, com um horário estabelecido e com efeitos previstos nos sujeitos escolares. Este conceito faz referência aos efeitos ou práticas educativas derivadas da escola presencial, com métodos e professores que imbutem uma maneira pré-estabelecida de se passar a experiência escolar.

Mas no caso de implantar-se a metodologia de Sala de Aula Invertida, alguns aspectos são indispensáveis, tais como: a produção do material disponibilizado virtualmente ao aluno, o planejamento das atividades que serão realizadas na sala de aula, os Fóruns, *Chats* e atividades pedagógicas *on-line,* além dos vídeos gravados anteriormente para as aulas.

Essa metodologia é aplicada no Ensino Semipresencial da instituição de ensino apresentada neste estudo, em que o material com o conteúdo das disciplinas é disponibilizado ao aluno e as atividades são apresentadas nos encontros presenciais; mas, diferente das práticas educacionais do presencial, não há aulas expositivas.

A primeira vez que se tem notícia de algo que possa remeter à *Flipped Classroom* foi no início de 1990, quando o professor Universitário de Física de Harvard Eric Mazur mudou a transferência de informação para fora da sala de aula.

[6] É o mesmo que "colocado", o professor acessa o sistema virtual e insere o material a ser utilizado nas aulas, o material pode ser em forma de texto, vídeo ou áudio.

Lage, Platt e Treglia (2000) publicaram um artigo intitulado: "Invertendo a Sala de Aula", em que afirmavam que poderiam aproveitar o tempo em sala de aula, com a inversão da mesma, atendendo as necessidades dos alunos e criando uma nova variedade de aprendizagem.

Mas pode-se afirmar que quem revolucionou o processo foi Salman Khan em 2004, nos Estados Unidos, quando começou a gravar vídeos para tutoria, após o sucesso dos vídeos criou a Kahn Academy onde disponibiliza vídeos *on-line* gratuítos e traz o conceito para ao público em geral. A Kahn Academy tornou-se sinônimo de sala de aula invertida, onde o foco principal são os alunos do ensino médio, mas deve-se lembrar que os vídeos são apenas uma forma da estratégia de se inverter a sala.

Não se pode afirmar com certeza quem inventou a metodologia da Sala de Aula Invertida, mas dois grandes idealizadores deste projeto foram dois professores de Química do Ensino Médio. Essa metodologia foi apresentada pelos professores Jonathan Bergmann e Aaron Sams em 2007, no Colorado (EUA), quando eles perceberam que estavam gastando muito tempo revendo as aulas quando os alunos as perdiam devido aos jogos e treinos.

A ideia principal foi filmar as aulas para que os alunos ausentes pudessem ver ou ouvir as informações repassadas em sala e as aulas eram disponibilizadas on-line, mas isso teve um efeito colateral: vários e-mails de alunos e de outros professores, comentando as aulas e fazendo perguntas (BERGMANN E SAMS, 2012).

Além dos alunos ausentes assistirem às aulas, os demais assistiam como uma revisão para as provas, os idealizadores adoraram a ideia, já que não perderiam tanto tempo com revisões. Como os vídeos foram postados *on-line*, alunos e professores de todo o mundo passaram a assistir às aulas e começaram a partilhar os *links* das palestras com seus alunos.

Então, os idealizadores Bergmann e Sams (2012, p. 5) questionaram-se: "E se nós pré-gravássemos todas as nossas palestras, os alunos assistiriam ao vídeo como 'lição de casa', e então nós utilizaríamos todo o período de aula para ajudar os

alunos com os conceitos que eles não entenderam? ”[7] E assim, inverteu-se a sala de aula.

No entendimento dos autores, os alunos deveriam assistir todos os dias a um bloco, como lição de casa, tomando notas sobre o que eles não entenderam. Em sala, seriam trabalhadas as dúvidas e desenvolvidas práticas para a aplicação do tema proposto. Segundo Bergmann e Sams, essa metodologia tornou-se mais efetiva que a aula expositiva, os alunos aprenderam mais do que no modelo tradicional do ensino presencial.

Bergmann e Sams (2012, p. 6) mencionam alguns fatos importantes tais como:

> As aulas expositivas não foram totalmente excluídas, mas temos sempre incluído a aprendizagem e projetos baseados na investigação.
> Nós não fomos os primeiros educadores ao usar vídeos em sala de aula como um instrutivo ferramental, mas fomos pioneiros e defensores sinceros da ferramenta, e para nós, a classe invertida não teria sido possível sem eles. Não somos os donos dos termos sala de aula invertida, embora tenha sido popularizado por vários meios de comunicação e parece ter ficado, não existe tal afirmativa de como a sala de aula.[8]

No modelo de educação concebida na Revolução Industrial reflete-se a época em que os alunos são convidados a sentar-se em fileiras, ouvir um *expert* discorrer sobre um assunto e recordar as informações aprendidas em uma avaliação. Mas de alguma forma, neste clima, todos os alunos são esperados para receber a mesma educação. A fraqueza da abordagem tradicional é que nem todos os alunos vêm para a aula preparados para aprender (BERGMANN E SAMS, 2012).

Neste contexto, os princípios da cultura escolar evidenciam-se acerca do significado de valores das realizações culturais, preocupando-se de maneira

---

[7] *What if we prerecorded all of our lectures, students viewed the video as ‘homework,’ and then we used the entire class period to help students with the concepts they don’t understand? (Tradução nossa).*

[8] (*1) We did not lecture exclusively in our classes before flipping; we have always included inquiry-based learning and projects. (2) We were not the first educators to use screencast videos in the classroom as an instructional tool, but we were early adopters and outspoken proponents of the tool, and for us, the flipped class would not have been possible without them. However, there are teachers who use many of the concepts you will read in this book and who call their classrooms flipped, but do not use videos as instructional tools. (3) We did not come up with the term flipped classroom. No one owns that term. Although it has been popularized by various media outlets and seems to have stuck, there is no such thing as the flipped classroom (tradução nossa)*

universal. Mas espera-se que o reconhecimento da diversidade e do relativismo cultural ocorram, uma vez que os processos de globalização cultural estão acelerados. (GIMENO SACRISTÁN, 2002)

Podemos constatar que no início, os professores idealizadores do projeto da *Flipped Classroom,* desenvolviam maneiras de explorar da melhor maneira possível o aprendizado por meio de experiências em que os alunos desenvolvessem projetos. Depois tiveram a ideia de colocar todos os alunos em uma sala e fizeram com que os mesmos assistissem ao vídeo que os professores tinham gravado previamente. Por fim, todos deveriam ir ao laboratório desenvolver a mesma atividade.

Dessa prática surgiu o questionamento se isso estava funcionando, já que cada aluno tem o seu tempo para aprender. Bergmann e Sams (2012, p.10) questionaram-se sobre o processo e sua eficácia:

> Quando esse ano acabou, nós olhamos um para o outro e perguntamos: "Devemos continuar com isso?" Tínhamos visto os nossos alunos de química com uma aprendizagem mais profundamente do que nunca, e estávamos convencidos. O nosso método foi alterando as capacidades dos alunos para se tornarem aprendizes autônomos.[9]

Os autores afirmam que não há uma maneira correta de se inverter a sala de aula, e que eles perceberam que tanto professores quanto alunos devem ser tolerantes a mudanças e dispostos a tentar os métodos que naquele momento parecem mais corretos. Não existe uma metodologia *flipped,* ou uma lista de verificação que se possa seguir que leve a resultados garantidos. O que deve ficar bem claro é que a concepção de organização didática da aula deve mudar, redirecionando a atenção do professor e colocando-a sobre o aluno que se torna o ator principal nesse processo.

A aplicabilidade desta metodologia é desenvolvida de forma a agregar o melhor dos dois mundos, do presencial e do à distância: disponibilizando o material ao aluno, para que o mesmo em qualquer lugar que possua acesso à internet

[9] *When that year was over, we looked at each other and asked, "Should we continue with this?" Both of us realized that we could not go back. We had seen our students learning chemistry more deeply than ever before, and we were convinced. Our method was changing students' abilities to become self-directed learners.* (tradução nossa)

consiga acompanhar às aulas; aplicando em sala de aula as atividades relativas às aulas disponibilizadas e garantindo resultados efetivos.

É indispensável que o conceito de *Flipped Classroom* seja apresentado por Bergmann e Sams (2012, p.13), pois foram eles os idealizadores desta proposta: “Basicamente, o conceito de uma classe invertida é este: o que é tradicionalmente feito em sala de aula agora é feito em casa, e aquilo que é tradicionalmente feito como dever de casa é agora concluído em classe. ”[10]

Para a compreensão dessa variedade de práticas educativas, Gimeno Sacristán (1998) apresenta que a base escolar deve ser compreendida em ensinar, estimular a aprendizagem, auxiliar o aluno em seu desenvolvimento pessoal, organizar grupos, distribuir de forma adequada o tempo e o espaço, e utilizar os meios técnicos para a resolução de problemas. Essa mesma prática educativa pode ser identificada na metodologia da *Flipped Classroom,* apresentada pelos autores Bergmanm e Sams (2012).

Nas palavras de Gimeno Sacristán (2002, p. 38), “deveriam ser oferecidas com mais frequência oportunidades de obter experiências diretas em contato com as coisas, as pessoas, o meio geográfico, os lugares históricos, as atividades humanas, etc. saindo dos recintos escolares.” Então, essa metodologia procura agregar todos os elementos que constituem uma aula e os procedimentos didáticos do ensino. Porém, se distingue da maneira “tradicional” da aula, que tem a exposição do conteúdo como a parte central da aula.

De acordo com Bergmann e Sams (2012), a metodologia apresentada consiste em, no início da aula discutir por alguns minutos o assunto que foi assistido no vídeo no dia anterior. Quando é sugerido aos alunos que assistam ao vídeo e façam pausas nos pontos mais críticos e que assistam a esses pontos mais vezes. Também é sugerido que após assistir aos vídeos, façam anotações ou resumos do que foi apresentado, para que possam vir à aula com perguntas adequadas ao contexto. Além disso, os professores utilizam essas questões apontadas pelos alunos para saberem se seus vídeos estão sendo eficazes, caso os alunos tenham dúvidas semelhantes o vídeo pode ser corrigido (BERGMANN E SAMS, 2012).

Após as perguntas serem respondidas, os alunos recebem a atividade do dia, que só conseguem resolver caso tenham assistido ao vídeo e lido o material

[10] *Basically the concept of a flipped class is this: that which is traditionally done in class is now done at home, and that which is traditionally done as homework is now completed in class.* (tradução nossa)

complementar (capítulos de livros ou artigos). Essa atividade pode ser de investigação, de resolução de problemas ou até mesmo um teste.

Nesta metodologia, o papel do professor mudou, pois os mesmos não são mais apresentadores de informação, mas sim, tutores ou orientadores. A mudança mais significativa observada pelos professores é com relação à postura em sala de aula. O mesmo utiliza seu tempo caminhando ao redor da sala ajudando os alunos a realizar as atividades propostas. Os autores afirmam que no modelo tradicional, ou seja, no ensino presencial, o professor iria para o quadro ou apresentaria os *slides* durante mais da metade da aula e após isso faria exercícios de aplicação do conteúdo com os alunos.

Essa perspectiva de Bergmann e Sams (2012) é aplicada nos cursos semipresenciais, em que os professores acompanham as atividades dos alunos, esclarecendo as dúvidas e inserindo-os em uma atividade social mais ampla. Para Gimeno Sacristán (1998) a prática deve reconhecer que o conhecimento deve ser especializado, dentro de uma aplicação que envolva a teoria e a ação, e esses itens devem se complementar, transformando-se em uma prática educativa.

No Ensino Semipresencial, os alunos utilizam a metodologia da Sala de Aula Invertida e são responsáveis pela sua aprendizagem, já que o papel do professor é axiliar os alunos e fornecer informações, onde os mesmos devem aceitar que a responsabilidade é deles. Como são práticas diferenciadas não devem ser comparadas, na sala de aula invertida não há a aula expositiva. A modalidade Semipresencial tem alcançado resultados efetivos por se tratar de uma inserção no contexto da EaD, que é uma outra forma de se organizar a cultura escolar, que possui muitas possibilidades e perspectivas para se trabalhar.

Essa prática de inversão transformou a prática docente, os professores não ficam mais de 30 a 60 minutos na frente dos alunos de uma vez. Quando essa metodologia é aplicada percebe-se que voltar à forma “tradicional” é difícil e não corresponde com tanta eficácia aos resultados da aprendizagem. Assim, pressupõe-se que a sala de aula virou, as atividades que eram realizadas em sala, passam a ser tarefa de casa, e em sala são desenvolvidas atividades práticas utilizando-se do conteúdo pré-estudado. Mas, não mudaram apenas as salas de aula, e sim os professores que a estão utilizando.

Bergmann e Sams (2012) afirmam que os estudantes cresceram com acesso à *internet*, acessando *YouTube* e *Facebook*, entre outros e com uma série

de recursos digitais. É comum atualmente presenciar cenas em que quando o professor termina de escrever no quadro, o aluno fotografar a matéria e mandar via *WhatsApp* para a turma. Mas muitos desses alunos relatam que quando vão à escola, as mesmas os proíbem de utilizar tais recursos (celulares, *tablets*).

Gimeno Sacristán (1998) também identificou as práticas dominantes do sistema. À medida que a aplicação e os descobrimentos científicos ocorrem, as práticas se transformam, utilizando-se diretamente das inovações tecnológicas.

No caso da EaD, quando se inverte a sala de aula, pode-se dizer que é como dar um “controle remoto” ao aluno. Ele tem a capacidade e a possibilidade de controlar como, quando e onde vai estudar. Ao possibilitar ao aluno acompanhar a velocidade de seu próprio aprendizado, sem depender dos demais alunos da turma, pode ser considerado um ponto positivo que a Sala de Aula Invertida proporciona. Assim, caso tenham dificuldade podem esclarecer em sala, ou com o professor ou com os próprios alunos dos grupos de estudo.

Os professores idealizadores do projeto, Bergmann e Sams (2012) acreditam que a inversão permite aos professores se utilizarem da tecnologia para aumentar a interação com os alunos. Também acreditam que virar a sala de aula cria uma fusão ideal entre o ensino *on-line* e o face a face. Essa fusão, também chamada de *blended,* conduz os alunos que estão prontos para a aprendizagem. Essa interação face a face entre alunos e professores é uma experiência para ambos, trazendo como benefício a interação entre eles.

Nessa experiência coletiva, identificou-se que os alunos criam seus próprios grupos, ajudam uns aos outros e aprendem entre si. Outro fato importante é com relação à cultura, pois os alunos identificam as práticas escolares como seu objetivo principal.

CAPÍTULO 2 - EAD: ASPECTOS DE UMA CULTURA ESCOLAR

O segundo capítulo aborda a EaD e suas vertentes, trazendo autores que embasam este tema. Dentre eles, podemos citar Kenski (2012) que discorre sobre os pressupostos teóricos do EaD, Moore e Kersley (2008), que caracterizam a EaD e descrevem de que maneira a tecnologia pode agregar diferenciais com relação ao ensino presencial, devido a utilização de computadores, *tablets, notebooks, smartphones* e bilbioteca virtual. Levy (2010) que descreve o conhecimento virtual e Moran (2005) que embasa a tecnologia e o EaD.

Além desses autores, confirmam-se as ideias de Gimeno Sacristán (1998) e Zabala (1998) no intuito de compreender as práticas escolares incorporadas no EaD e principalmente do Ensino Semipresencial, utilizando da metodologia da *Flipped Classroom.* Além desta abordagem histórica, é de suma importância a identificação das mudanças que incutiram no ensino EaD e as práticas aplicadas nesta metodologia.

Esta modalidade híbrida, que é o ensino Semipresencial, une as práticas de duas modalidades distintas de ensino: a distância e o presencial. Com isso podemos identificar as práticas aplicadas nas duas modalidades. Além disso, é mister que se percebam as metodologias aplicadas no ensino Semipresencial para sua efetividade.

2.1.UMA ABORDAGEM HISTÓRICA E CONSTITUTIVA DA EAD

A revolução digital transformou o espaço educacional, esse ambiente educacional era situado no tempo e no espaço, onde o aluno precisava deslocar-se até os lugares do saber: biblioteca, campus, laboratório, e a sala de aula, para assim aprender (KENSKI, 2012).

A ideia principal da EaD está centrada na diferença básica entre a localização de alunos e professores, uma vez que os mesmos, durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem e ensinam, encontram-se em locais

distintos, e dependem de algum tipo de tecnologia para a interação entre eles (MOORE; KEARSLEY, 2008).

Nesta modalidade, não importa o lugar onde o aluno esteja, ele tem acesso ao conhecimento que é disponível nas redes. Assim, as tecnologias viabilizam o aparecimento das escolas virtuais, modalidade de EaD para todos os assuntos e níveis (KENSKI, 2012).

Devemos mencionar que a sala de aula física, explicada no primeiro capítulo, continua sendo utilizada, contudo, ela é redimensionada. Sobrevém a inserção das salas virtuais, onde os alunos são organizados em turmas virtuais, com indivíduos de diferentes origens e integrados em rede. As barreiras que antes poderiam gerar evasão, tais como: impossibilidade do aluno diante de um internamento ou impossibilidade de deslocamento ou localização geográfica, atualmente não é obstáculo posto que os alunos podem interagir entre si sem a necessidade da proximidade física (KENSKI, 2012).

Isso configura a constituição de uma cultura escolar diferenciada das práticas relacionadas ao ensino presencial. Podemos afirmar que a cultura escolar pode ser diferenciada, mas as práticas da educação presencial são reconhecidas como a base da EaD, a forma escolar de socialização e transmissão do conhecimento permanecem inalterados. (GIMENO SACRISTÁN, 1998)

Para explicarmos de forma mais clara como funciona o conhecimento e as informações, é interessante citarmos Levy (1993) que descreveu o conhecimento nas sociedades em três formas distintas: a oral, a escrita e a digital. Embora elas tenham surgido em épocas distintas, elas coexistem e estão presentes na sociedade atual.

Diante deste quadro, Kenski (2012, p. 33) complementa as observações sobre o conhecimento digital que se ampliam como:

> O estilo digital engendra, obrigatoriamente, não apenas o uso dos novos equipamentos para a produção e a apreensão de conhecimentos, mas também novos comportamentos de aprendizagem, novas racionalidades, novos estilos perceptivos. Seu rápido alastramento e sua rápida multiplicação obrigam-nos a não mais ignorar sua presença e sua importância.

Esse conhecimento digital no EaD engloba necessariamente equipamentos para o acesso às informações e ao conhecimento, além de apresentar novos comportamentos e novos estilos de aprendizagem, com isso, criam novas práticas educativas. O emprego das tecnologias depende da técnica de comunicação específica para cada contexto, mas normalmente não é a mesma aplicada na sala de aula física.

Sendo assim, as tecnologias e técnicas utilizadas para a EaD exigem mais tempo, planejamento e recursos financeiros para a sua aplicação. As tecnologias e suas finalidades são múltiplas, e com isso o avanço pode ser identificado por meio de seus desdobramentos e multiplicidades que surgiram nos últimos anos. (MOORE; KEARSLEY, 2008).

O impacto da tecnologia reflete-se de maneira ampliada sobre o conhecimento e exige uma reflexão sobre o que é o saber e as formas de ensinar e aprender, e principalmente, quais são as práticas utlizadas pelos alunos. Essa reflexão traz à tona a perspectiva das tecnologias eletrônicas de comunicação e informação, propiciando novas possibilidades didáticas em termos metodológicos. (MOORE; KEARSLEY, 2008).

Mas quando se fala em Educação a distância, essa não deve ser descrita apenas como a separação espacial entre os alunos e professores. Devemos lembrar que em alguns modelos de aulas, como a vídeo conferência, os alunos podem estar juntos, mas o professor pode estar em outro lugar.

Buscando uma conceituação sobre o tema, podemos citar a que é descrita pelo Ministério da Educação, por meio do Decreto nº. 5.622, de dezembro de 2005[11], documento que regulamenta EaD (EaD)[12] e traz a caracterização desta modalidade de ensino. Apresenta-se a EaD, em seu artigo 1º, como sendo:

> [...] a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005, p.1).

11 Decreto nº 5.622 de dezembro de 2005 que regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf. Acesso dia 03 de maio de 2015.
12 Nesta dissertação, será utilizada concomitantemente a sigla EaD e a expressão EaD.

À vista disso, identifica-se a EaD como uma modalidade educacional que, embora conte com a presença de um professor, esse professor não estará se relacionando com seus alunos ao mesmo tempo, nem no mesmo espaço físico.

De acordo com o significado pesquisado no *site* do Ministério da Educação, o ensino é à distância quando o aluno em algum momento do curso deve assistir às aulas presenciais ou efetuar as provas nos Polos de Apoio Presencial[13].

Entretanto, no caso dos estudos que ocorrem pela *internet* é comum que os alunos acessem o curso em diferentes locais, utilizando os materiais e recursos didáticos em momentos diferentes. Segundo a visão de Moore e Kearsley (2008, p. 2):

> EaD é o aprendizado planejado que ocorrre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologiasb e disposições organizacionais e administrativas especiais.

Utiliza-se a expressão EaD, sendo que na verdade pretende focar no aprendizado, quando se deseja estudar aprendizado e ensino precisa-se utilizar o termo educação que descreve a relação com os dois lados. (MOORE; KEARSLEY, 2008).

Embora haja uma confusão com relação a EaD a mesma não surgiu devido a *internet*. O histórico da EaD começou com os cursos de instrução que eram encaminhados pelo correio e eram conhecidos como educação por correspondência. (MOORE; KEARSLEY, 2008).

Maia e Matta, (2007, p. 21) destacam que:

> Há registros de cursos de taquigrafia a distância, oferecidos por meio de anúncios de jornais, desde a década de 1720. Entretanto, a EaD surge

[13] Polo de EaD, ou polo de apoio presencial, é o local devidamente credenciado pelo MEC, no País ou no exterior, próprio para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância. É no polo que o estudante terá as atividades de tutoria presencial, biblioteca, laboratórios, teleaulas, avaliação (provas, exames, etc.) e poderá utilizar toda a infraestrutura tecnológica para contatos com a instituição ofertante e ou participantes do respectivo processo de formação.

> efetivamente em meados do século XIX, em função do desenvolvimento de meios de transportes e comunicação (como trens e correio), especialmente com o ensino por correspondência.

O marco inicial da EaD que se tem conhecimento foi em 1728, onde o professor de taquigrafia Caleb Philipps de Boston (USA) oferecia material para ensino e tutoria por correspondência. (GOUVÊA & OLIVEIRA, 2006).

Provavelmente, as primeiras experiências em EaD no Brasil tenham ficado sem registro, visto que os primeiros dados conhecidos são do século XX (ALVES, 2000). Hoje esse é um dos mais poderosos instrumentos de ensino, tendo como base as novas tecnologias e os vastos recursos da informática. Em 1904 o Jornal do Brasil registrou em uma edição na seção de classificados um anúncio que oferecia um curso por correspondência de profissionalização para datilógrafo (MAIA & MATTAR, 2007).

Acredita-se que em torno de 1920 alguns professores ficavam ao lado do rádio ouvindo lições de Língua Portuguesa para se atualizarem. Do mesmo modo, nas revistas antigas, podiam acessar as propagandas dos cursos do Instituto Universal Brasileiro, que disponibilizava o material por intermédio dos Correios.

No que se refere a EaD, a Suécia a utiliza desde 1829, por meio do Instituto Líber Hermondes que possuía cerca de 150.000 usuários e utilizava o ensino por correspondência. Nos Estados Unidos, a Universidade de Chicago a aplicava, onde havia uma divisão do ensino por correspondência para a preparação de docentes no Departamento de Extensão, isso em 1892 (VASCONCELOS, 2005; GOUVÊA & OLIVEIRA, 2006).

Com esses relatos, nota-se que a EaD não é tão moderna quanto parece. O que está disseminando atualmente é a inclusão de tecnologias digitais, as quais fazem com que os cursos sejam mais difundidos, possibilitando a utilização de múltiplos instrumentos para se adquirir o conhecimento, inclusive as redes. De acordo com Moran (2013, p. 2):

> A EaD está muito pressionada pelas mudanças trazidas pelas redes e tecnologias móveis e pelas exigências maiores da sociedade por qualificação profissional, por atualização de conhecimento, por educação continuada. A palavra distância tem uma conotação pesada, prejudicial, que remete ao tempo do ensino por correspondência, quando os alunos recebiam o material pelo correio. Hoje como estamos multiconectados, é fácil e barato estudar, conversar e aprender na hora mais conveniente, de

> múltiplas formas. Por isso muitos preferem utilizar a expressão educação on-line ou também começa a utilizar-se a denominação educação sem distância.

Ainda de acordo com o autor, a educação pode ser dividida em três modalidades: presencial, semipresencial e a distância. A presencial é dos cursos regulares, em qualquer nível, em que os alunos e os professores se encontram em um local físico, que é chamado de sala de aula. A educação Semipresencial (parte presencial/parte virtual ou à distância) acontece por meio das tecnologias e estudos de caso. Já a EaD acontece com professores e alunos separados fisicamente no espaço e no tempo. (MORAN, 2013)

Assim sendo, a EaD pode ser desenvolvida em alguns dos níveis correspondentes ao do ensino regular, lembrando que não é aceita na educação infantil. Mas, é adequada para educação de adultos visto que tem experiência de aprendizagem individual e de pesquisa (MORAN, 2013).

É necessário lembrar, que as Tecnologias de Informação e Comunicação trouxeram a possibilidade de acesso ao ensino à diversas pessoas, antes privadas deste direito básico de cidadania. E também foi, por meio delas, que a educação se tornou acessível a uma parcela significativa da população que, por questões de horário, das suas obrigações profissionais ou pela distância aos centros educacionais não podem adquirir os conhecimentos necessários para a sua educação e ou aperfeiçoamento profissional (MORAN, 2013).

As possibilidades de ensino também foram ampliadas no que se refere à diversidade de público, metodologia, nomenclaturas e conteúdo ministrado. Perry e Rumble *apud* Nunes (1994, p. 4):

> [...] afirmam que a característica básica da EaD é o estabelecimento de uma comunicação de dupla via, na medida em que professor e aluno não se encontram juntos na mesma sala requisitando, assim, meios que possibilitem a comunicação entre ambos como correspondência postal, correspondência eletrônica, telefone ou telex, rádio, "modem", vídeo-disco controlado por computador, televisão apoiada em meios abertos de dupla comunicação, etc. Afirmam, também, que há muitas denominações utilizadas correntemente para descrever a EaD, como: estudo aberto, educação não-tradicional, estudo externo, extensão, estudo por contrato, estudo experimental.

Aos poucos, as dúvidas com relação à credibilidade do EaD estão sendo deixadas para trás, como está registrado no Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil de 2010, realizado pela Associação Brasileira de EaD (ABED).

> A EaD já foi considerada, no Brasil, uma educação de menor qualidade, destinada aos que, por questões socioeconômicas, não tinham acesso ao ensino formal. Assim, eram desenvolvidos cursos que ensinavam, entre outros assuntos, conteúdos de corte e costura taquigrafia, montagem e conserto de rádios e televisores. Hoje, a situação encontra-se bem diferente. Há uma legislação que apoia a formação a distância e a certificação do aluno dos cursos de EAD autorizados passou a ter o mesmo valor que os cursos presenciais. (ABED, 2010, p.1).

Essa credibilidade era questionada devido às avaliações, uma vez que, os alunos prestavam seus exames em casa e encaminhavam as provas pelo correio, o que gerava dúvidas com relação a quem realmente tinha realizado a prova. (MAIA E MATTAR, 2007)

Esse questionamento trouxe para as instituições de ensino superior a busca pela confiabilidade, onde: “Procura-se o desenvolvimento de uma EaD com qualidade, [...] além de atender às necessidades nos processos de aprendizagem dos alunos, traduz-se em possibilidades de aperfeiçoamento do próprio docente” (BENFATTI e STANO, 2010, p.437).

O momento atual é muito particular, a educação passa por transformações no que diz respeito ao conhecimento e principalmente à informação e aos métodos de assimilação do conhecimento. Esses fatos criam uma demanda pelo aprendizado e com relação a essa informação, as instituições estão adaptando esse novo modelo educacional, fornecendo o que melhor se adéqua ao seu público, seja por meio de ensino presencial, EaD ou Semipresencial.

E esses dois últimos cenários, o EaD e o Semipresencial são os que estão ganhando mais força, devido à flexibilidade do sistema. As tecnologias digitais podem levar o ensino para aqueles alunos que moram em regiões distantes e que não tem acesso ao ensino presencial para que, com isso, possam buscar esse conhecimento por intermédio dessa modalidade.

Kenski (2012) descreve que a evolução tecnológica não se restringe apenas ao uso de determinados equipamentos e produtos. Ela também altera comportamentos, posto que, o homem transita culturalmente mediado pelas tecnologias que lhe são contemporâneas. A tecnologia diz respeito a muitas outras coisas além de máquinas, tais como próteses, óculos, etc. Ainda citando Kenski (2012, p. 47):

> Em relação à educação, as redes de comunicações trazem novas e diferenciadas possibilidades para que as pessoas possam se relacionar com os conhecimentos e aprender. Já não se trata apenas de um novo recurso a ser incorporado à sala de aula, mas de uma verdadeira transformação, que transcende até mesmo os espaços físicos em que ocorre a educação. A dinâmica e a infinita capacidade de estruturação das redes colocam todos os participantes de um momento educacional em conexão, aprendendo juntos, discutindo em igualdade de condições, isso é revolucionário.

Na visão de Palloff e Pratt (2002) as instituições de ensino superior vivem momentos de transição. Transformações para que saibam lidar com uma sociedade em que o conhecimento tem papel preponderante. Esse olhar para o futuro investiga uma proposta que seja a solução para a ampliação de oferta de cursos e vagas, primando a qualidade e uma melhor participação do aluno no que tange a aprendizagem colaborativa.

Ainda conforme Palloff e Pratt (2002), as universidades, buscam respostas às pressões sociais onde procuram atender às necessidades dos clientes que necessitam tanto da flexibilidade local quanto da temporal. No ambiente virtual de aprendizagem a instituição oferece ao aluno um ambiente onde o mesmo tenha suas necessidades atendidas utilizando-se da Tecnologia Digital de Informação e Comunicação.

2.2 MUDANÇAS ADVINDAS DA EAD: AS PRÁTICAS ESCOLARES

A sociedade digital não se caracteriza pelo abandono do ensino presencial de aquisição e utilização do conhecimento, mas sim, por uma sociedade inserida em

uma outra relação social que pode ser mediada pela tecnologia e pela comunicação que surgiu por meio da conexão dos computadores e pela globalização (LÉVY, 2000).

Para esta afirmativa, podemos citar Levy (1993, p.129). O mesmo afirma que “conhecimentos que durante muito tempo estiveram relegadas a certos domínios, bem como o enfraquecimento de certo estilo de saber, mudanças de equilíbrio, deslocamentos de centro de gravidade”. Com isso, devem-se identificar certas peculiaridades nessas palavras, levando em consideração que não adianta o indivíduo adquirir os conhecimentos operacionais se o mesmo não desfruta das possibilidades que essa inserção de tecnologia lhe proporciona.

Exige-se também que as práticas desenvolvidas pelos alunos sejam de forma mais integrada e permanente, alterando as estruturas e a lógica do conhecimento, buscando novas concepções para as novas abordagens disciplinares, metodologias e perspectivas de ações para os docentes (KENSKI, 2012).

Destaca-se ainda nos textos de Kenski (2012, p. 45), a argumentação que:

> A apreensão do conhecimento na perspectiva das novas tecnologias eletrônicas de comunicação e informação, ao ser assumida como possibilidade didática, exige que, em termos metodológicos, também se oriente a prática docente com base em uma nova lógica.

Esse sentido do aprendizado é embasado em uma perspectiva estrutural, na qual a apropriação do conhecimento se dá por meio da compreensão do objeto em questão. Nessa situação, podemos identificar que a mudança principal ocorre devido a alteração dos procedimentos didáticos, independentemente se o professor utilizar ou não os recursos tecnológicos.

Laurillard (1995) apresenta quatro tipos de ensino que podem ser desenvolvidos pelas tecnologias digitais. O primeiro é o professor como “contador de Histórias”, mas essa situação pode ser substituída por vídeo, rádio ou teleconferência. No segundo, o professor é um negociador e trabalha com a discussão do conteúdo aprendido fora da sala de aula. No terceiro o aluno assume o papel de pesquisador, aprendendo por descoberta e cabe ao professor ordenar os

conhecimentos apreendidos. No último tipo, tanto professores quanto alunos, aparecem como colaboradores, utilizando os recursos e criando um espaço de ensino aprendizagem.

Constatamos que a tecnologia digital redimensionou o espaço da sala de aula. Primeiramente por meio do próprio espaço físico da sala, onde o professor e alunos realizavam procedimentos de aprendizagem e que se transformou para um espaço virtual, onde os alunos ficam diante das máquinas (computadores, notebooks, *tablets*, etc) e discutem os resultados por meio de interações com o ambiente tecnológico (KENSKI, 2012).

Serres (1994, p.188) descreve que “outrora visíveis e construíveis em sólido, as escolas (nas redes) apagam as distâncias no espaço real e reúnem em lugares não assinaláveis, grupos virtuais”, considerando suas palavras podemos visualizar a escola virtual como uma forma de opção do aluno, que se constrói com base na realização de atividades colaborativas.

Essas atividades colaborativas se dão com relação a uma nova forma de comunicação, construindo neste espaço virtual uma comunidade *on-line,* onde alunos e professores podem dialogar constantemente tendo um mediador para auxiliá-los. Essas atividades estão inseridas de forma direta no Ensino Semipresencial que será explicado ainda neste tópico.

Um fato interessante que se pode notar é com relação a interatividade entre professores e alunos. Como na maioria das vezes não se vê quem está do outro lado, não tem como identificar a linguagem dos corpos, vozes e movimentos na escola. Observar os comportamentos, hábitos e atitudes revelam a cultura do indivíduo e de que maneira pode-se interagir com o mesmo. (KENSKI, 2012)

Além disso, podemos descobrir certos aspectos que são capazes de estabelecer momentos de criatividade, diálogos de aproximação e a contemplação dos alunos com relação a ação, percepção e a emoção dos mesmos.

Zabala (1998) aproxima-se da ideia de Kenski (2012) sobre a cultura dos indivíduos, quando afirma que para a aplicabilidade das práticas educativas é necessário que se desenvolvam atividades que confirmem as sequencias de ensino/aprendizagem, o papel do professor e principalmente do aluno, por meio de sua integração social, da organização de conteúdos, da utilização dos materiais disponibilizados para as disciplinas e das avaliações.

Ainda nesta linha de raciocínio mencionamos Gimeno Sacristán (1998) que consolidou que as diferentes realidades podem interferir nas práticas dos alunos, alunos com culturas diferentes, procedimentos de transmissão de conhecimento, valores, táticas de organização curricular, métodos pedagógicos, materiais educativos e métodos de supervisão, podem recair em condições diversas à serem estudadas.

Esta complexidade poderá compreender as práticas aplicadas ou utilizadas pelos alunos nos momentos, tanto presenciais, como à distância, onde a aplicação dos conceitos estará presente.

Gimeno Sacristán (1998) alegou que ao aplicar a criação e aplicação em outros campos de conhecimento científico é necessário que se utilize de certa tecnologia para sua viablidade. Com isso, assumir o uso das tecnologias requer um investimento considerável em equipamentos, em redes, *softwares* e nas condições de acesso a internet. Essas medidas acabam ampliando o espaço de intervenção e ação da escola, podendo tornar possível a realização de atividades integradas. (KENSKI, 2012)

Kenski (2012, p. 72) faz uma indagação sobre qual o propósito da escola é “ensinar os alunos a lidar com o computador e a internet ou ensinar com o computador? ” No que tange ao ensino virtual, primeiro o aluno deve aprender a utilizar o computador e *internet* para depois tirar proveito dos benefícios que eles podem trazem, a lógica do ensino acaba se alterando.

Neste cenário, identificamos que em algumas instituições, principalmente na prática escolar, já se utiliza equipamentos tecnológicos, mas o número de equipamentos muitas vezes é insuficiente com relação ao número de alunos, causando certa frustação por parte dos mesmos. (KENSKI, 2012).

Esse modelo de ensino atende um grande número de alunos ao mesmo tempo, eliminado o modelo antigo de onde estudar, o espaço físico, de qual o horário de estudo e ritmo de aprendizagem, que são comuns aos modelos clássicos. Nessa situação, o modelo à distância permite a combinação estudo/ trabalho, garantindo a permanência do aluno na instituição e com isso diminuindo a evasão. A citação de Kenski (2012, p. 32) afirma que:

> Professores e alunos, reunidos em equipes ou comunidades de aprendizagem, partilham informação e saberes, pesquisando e aprendendo juntos; dialogando com outras realidades, dentro e fora da escola, este é o novo modelo educacional possibilitado pelas tecnologias digitais.

À luz dessas premissas, essa modalidade virtual, onde o aluno interage apenas com a máquina, por meio de textos, vídeos e imagens e que nem sempre se pode interagir via áudio, garante uma dimensão menos emocional na aprendizagem. Devemos lembrar que a modalidade, mesmo sendo virtual possui momentos presenciais. Esses momentos se dividem nas avaliações e em algumas atividades que devem ser efetuadas nos polos de apoio presencial, portanto não se consegue ser totalmente virtual.

Kenski (2012, p. 75) descreve sobre os impactos na concretização do projeto:

> As novas tecnologias orientam para o uso de uma proposta diferente de ensino, com possibilidades que apenas começamos a visualizar. Não se trata, portanto, de adaptar as formas tradicionais de ensino aos novos equipamentos ou vice-versa. Novas tecnologias e velhos hábitos de ensino não combinam.

Desmistificando a aplicabilidade das tecnologias por meio das instituições, espera-se que as novas tecnologias não sejam vistas apenas como mais um modismo, mas que esse poder transformador educacional insira relevância e contemplem visões inovadoras de ensino e de escola, para a concretização de um ensino crítico e de qualidade. (KENSKI, 2012)

2.3 UMA MODALIDADE DE ENSINO HÍBRIDA: O ENSINO SEMIPRESENCIAL

Foram descritas as modalidades de EaD, dialogando com os autores Maia e Mattar (2008), Kenski (2012) e Moore e Kearsley (2008). Também foram traçados os conceitos e a lei em que esta modalidade se emoldura perante o Ministério da Educação e Cultura.

Como derivação da Educação a Distância, o Semipresencial se utiliza da *Flipped Classroom* como base metodologógica e dentro desta afirmativa, existem algumas metodologias que complementam a implantação desta Sala de Aula Invertida. Dentre elas podemos citar: a *Blended Learning* ou ensino misto e a aprendizagem baseada por problemas que também é conhecida como *Problem-based Learning* ou ainda PBL.

De acordo com a legislação vigente, a modalidade em que aluno e professores estão em locais diferentes e onde as mediações didáticas pedagógicas ocorrem com a utilização das tecnologias digitais é chamada de EaD. No caso do ensino presencial o aluno precisa frequentar o ambiente físico, cumprindo a carga horária mínima conforme a legislação vigente e com a presença física do professor, onde há contato com outros alunos e com um tempo definido.

Mas estamos falando do ensino Semipresencial, no qual, de acordo com a legislação vigente (LDB art 81 da Lei 9394/96, art 1º do Decreto nº 2494/98, portaria nº 4059/2004), 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”.

Ainda com base no art. 81 da Lei n. 9.394, de 1.996, e no disposto nesta Portaria:

> § 1º. Para fins desta Portaria, caracteriza-se a modalidade Semipresencial como quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota. (BRASIL, 2004)

Portanto, legalmente há o ensino presencial e o a distância. O Semipresencial é, por sua vez, um ensino híbrido que agrega as duas modalidades apresentadas. Para a legislação, o Ensino Semipresencial enquadra-se na EaD, pois é marcado por encontros presenciais, além daqueles pré-estabelecidos para as avaliações no Polo de Apoio Presencial.

O Ensino Semipresencial é apresentado utilizando-se das tecnologias digitais, tais como o *site*, o *e-mail, chat*, fórum, etc. Além dos itens referentes à

tecnologia educacional, temos o local físico onde os encontros presenciais ocorrem. Por isso, independente do ensino ser à distância e de que os alunos devem comparecer no Polo de Apoio Presencial para as avaliações, os mesmos devem comparecer outras duas vezes na semana para executar as Atividades de Ampliação do Conhecimento e as Atividades Práticas Presenciais.

Na perspectiva de Moran (2005, p. 78):

> Quando temos um curso parcialmente presencial, primeiro encontramo-nos fisicamente para facilitar o conhecimento mútuo. Pois, em sua opinião ao vivo é muito mais fácil que à distância e confiamos mais rapidamente ao estar ao lado da pessoa como um todo, ao vê-la, ouvi-la, senti-la. Depois é mais fácil explicar e organizar o processo de aprendizagem, esclarecer, tirar dúvidas, organizar grupos e discutir propostas.

A modalidade Semipresencial, considerada uma alternativa da EaD, veio para preencher uma lacuna para aqueles alunos que não se adaptam ao curso a distância, devido a falta de interatividade com os colegas ou com relação a ausência de um professor em sala. Essa opção intermediária conta com a infraestrutura oferecida ao EaD e ao mesmo tempo com professores orientadores que os acompanha nos projetos aplicados em sala.

A metodologia é pautada nas atividades de aplicação, análise e criação, por meio do conhecimento adquirido nas tele-aulas, na leitura dos livros, na execução das atividades pedagógicas *on-line*, ou melhor, nas práticas aplicadas pelos alunos. Estamos diante de uma outra possibilidade dentro da modalidade à distância, que propicia a produção de práticas escolares que são comuns ao ensino presencial e a distância. Por outro lado, cumpre destacar a singularidade das práticas vinculadas ao ensino Semipresencial, conforme pretende essa pesquisa.

Mas essas práticas escolares buscam a identidade de uma metodologia, utilizando como embasamento as práticas escolares presenciais, em que Zabala (1998) identifica a concepção da prática por meio de uma sequência de informações, tais como a aula magistral, aos conteúdos conceituais e a concepção do método de aprendizagem como algo acumulativo. A concepção do espaço e tempo se estabelecem por meio de períodos pré-estabelecidos.

O que identificamos nesse conceito, e que é apresentado de forma similar no Ensino Semipresencial, é a diversidade dos alunos e de que forma se enquadram nessas práticas apresentadas. Para Zabala (1998, p.51) “é preciso introduzir, em cada momento, as ações que se adaptem às novas necessidades informativas que surge constantemente”.

Ainda, dentro do conceito das práticas escolares podemos mencionar Zabala (1998, p. 93):

> É imprescindível prever propostas de atividades articuladas e situações que favoreçam diferentes formas de se relacionar e interagir: distribuições grupais, com organizações internas convenientemente estruturadas através de equipes fixas e móveis com atribuições de responsabilidades claramente definidas, espaços de debate e comunicação espontâneos regrados.

Para que esse conceito seja colocado em prática, é necessário que ocorram também trabalhos em campo e atividades que possibilitem ao aluno a resolução de diferentes problemas, tarefas que favoreçam situações de comunicação e inter-relação que possam ser orientadas por parte dos professores. (ZABALA, 1998)

O professor que assume a orientação de um curso Semipresencial tem algumas características diferenciadas, Palloff e Pratt (2002, p. 23) destacam o ensino no ciberespaço:

> Ensinar no ciberespaço envolve muito mais do que simplesmente utilizar os velhos modelos pedagógicos em outro meio. A sala de aula eletrônica é um meio de ensino e aprendizagem potencialmente poderoso em que novas práticas e novos relacionamentos podem gerar contribuições significativas a aprendizagem. Diferentemente da sala de aula convencional, na EaD é preciso dar atenção ao desenvolvimento de um sentido de comunicação entre os participantes para que o processo de aprendizagem seja bem-sucedido.

Os professores orientadores devem desenvolver habilidades e atitudes que incluam o trabalho coletivo, o preparo das atividades de aprendizagem, a pesquisa de fontes de informação complementares, a busca de motivação e integração dos alunos. Inclui também pesquisas que tenham como foco principal o processo de

ensino e aprendizagem, já que ensinar requer antes de tudo atualizar-se e compreender o processo de construção do conhecimento. Palloff e Pratt (2002, p. 23) complementam que:

> Nesse meio, os instrutores precisam ser flexíveis e capazes de jogar fora suas ordens do dia e sua necessidade de controle a fim de ajustar o processo para todos que dele participam. Isto significa que a discussão pode tomar um rumo com o qual o instrutor precisa orientar essa discussão em outra direção, talvez fazendo uma pergunta aberta que permita aos aprendizes examinar a interação.

As atividades devem ser desenvolvidas de maneira a agregar conhecimento ao aluno, de forma planejada e diversificada, gerando um processo de observação do problema por parte dos alunos e dos professores. O processo de ensinar não é fácil, exige risco, principalmente quando se modifica a forma tradicional de escolarização presencial, para Kenski (2012, p. 92) a:

> Nova cultura educacional, orientada para o aproveitamento pleno das condições oferecidas pela sociedade da informação, requer um novo estilo de pedagogia que favoreça, ao mesmo tempo, os aprendizados personalizados e o aprendizado cooperativo em rede.

Esses cursos oferecidos em rede à distância ou Semipresencial utilizam-se de múltiplas formas de interação e comunicação e possibilitam a ampliação das áreas de atuação das instituições de ensino. Desenvolve-se nesse espaço virtual colaborativo uma maior integração e envolvimento do indivíduo por meio da participação e comprometimento com relação a sua melhoria da aprendizagem. (KENSKI, 2012)

Mas essa aplicação da tecnologia traz benefícios e não suprime o espaço educacional presencial, muito pelo contrário, ele o amplia, diversificando a disponibilidade de cursos, para as mais diversas idades e acesso às mais diversas oportunidades de comunicação e agregação.

A modalidade Semipresencial une as potencialidades da modalidade EaD com a aplicabilidade das atividades desenvolvidas em sala com o acompanhamento

dos professores especialistas em cada área. O funcionamento se dá por meio de atividades a distância e encontros semanais, constituídos por módulos, em que cada um deles é composto de quatro disciplinas, funcionando em duas fases, com duas disciplinas cada uma.

Os alunos recém-matriculados entram no módulo que está sendo ofertado, onde há integração com os alunos veteranos nas atividades desenvolvidas em conjunto. A metodologia Semipresencial possui vinte e quatro disciplinas, divididas em quadrimestres. Cada disciplina dispõe de seis aulas gravadas, expositivas com sessenta minutos cada. A interação dos alunos pode ser realizada via fórum, *chat* ou via 0800.

As atividades presenciais são divididas em três momentos distintos. O primeiro é com relação às avaliações objetivas e discursivas que devem ser efetuadas nos Pólos ou Campi, conforme agenda pré-determinada, o segundo momento na execução das Atividades Práticas Presenciais e o terceiro nas Atividades de Ampliação do Conhecimento.

As aulas disponibilizadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem são dividas em Roteiros de Estudo, onde o aluno aborda e aprofunda o conteúdo dos vídeos. Nestes Roteiros, além das aulas, são disponibilizados os livros de apoio, por meio da Biblioteca Virtual. Esses livros também são ofertados na forma física para os alunos no início de cada módulo. Além das aulas interativas, o aluno tem momentos de interação com os professores por meio de *chat*, via Rádio *Web*, por meio da *web* em um canal de rádio disponibilizado no Ambiente Virtual de Aprendizagem.

As atividades avaliativas são divididas em partes, a primeira é a Atividade Pedagógica *on-line,* onde há a avaliação interdisciplinar baseada em questões de múltipla escolha, são realizadas semanalmente à partir da segunda semana de aula, são questões randômicas que podem ser efetuadas em qualquer local que exista internet e pode ser desenvolvida com consulta e em grupo.

A outra atividade avaliativa é a prova objetiva, que é disciplinar baseada em questões de múltipla escolha, randômicas. Essa avaliação é individual e deve ser efetuada no polo de apoio presencial, na data marcada, na presença de um tutor/ professor.

A terceira atividade avaliativa é a prova discursiva, que é interdisciplinar (referente as duas disciplinas da fase), é composta de cinco questões

randomizadas, presencial, individual e também deve ser efetuada no polo de apoio presencial, na data marcada, na presença de um tutor/ professor.

Até agora o processo é similar ao Ead, nesta hora é que ocorre o grande diferencial do Semipresencial: as atividades presenciais, que também são avaliativas. Essas aulas são divididas em dois momentos, o primeiro é a Atividade Prática Presencial, onde os professores orientadores sugerem as atividades que serão desenvolvidas pelos alunos naquela aula, podem ser pesquisas de mercado, análise de custos, juri simulado, estudos de caso, planos de ação, planos de negócios, entre outros.

Neste momento os alunos realizam as atividades aplicando a relação teórico-prática, o trabalho em grupo, a interdisciplinaridade e a contextualização. Cabe aos professores o acompanhamento, a orientação e a avaliação dos alunos nas atividades práticas.

O segundo momento presencial é a Atividade de Ampliação do Conhecimento, neste momento os alunos desenvolvem atividades voltadas às disciplinas inseridas no módulo (fase) em andamento. Essas atividades são compostas de palestras, seminários, PBL, estudos de casos, simulados, entre outros. Nessa situação o professor também faz o acompanhamento dos alunos, esclarecendo as dúvidas e ajudando na resolução dos problemas.

Essa lógica educacional leva em consideração a utilização da tecnologia nesse processo de ensino-aprendizagem, com perspectivas diferenciadas, deve-se identificar que tipo de aluno se pretende formar com essa metodologia. E não devemos esquecer de identificar dentre as tecnologias apresentadas as que melhor se enquadrem às propostas educativas da instituição.

A tecnologia aplicada ao ensino Semipresencial traz algumas vantagens com relação ao ensino presencial, como menor custo por estudante, diversificação de alunos, individualização da aprendizagem, quantidade de alunos sem perda da qualidade e autodisciplina. A distância temporal é sentida por professores e alunos nos espaços de aprendizagem onde as possibilidades tecnológicas da *internet* garantem essa comunicação entre eles.

Estas características são relativas a todos os cursos de gestão inseridos na modalidade Semipresencial da referida instituição de ensino. Devemos lembrar, como já citado, que a modalidade Semipresencial não existe perante o MEC, o que

existe é a modalidade a distância. Portanto, não há um modelo pré-estabelecido para o Semipresencial, ficando a cargo da instituição as regras e o modelo proposto.

2.4 *BLENDED LEARNING* E SUA APLICABILIDADE NO ENSINO SEMIPRESENCIAL

O ensino Semipresencial utiliza-se de algumas metodologias características, uma delas é a Sala de Aula Invertida, tema desta dissertação. Inserido na metodologia da *Flipped Classroom*, podemos identificar uma metodologia que está ligada a esta estrutura, que é o *Blended Learning.* Para a explicação do conceito original do *blended learning* ou como é mais conhecido, o *b-learning,* é necessário que se saiba o que é *e-learning* ou ensino eletrônico. A esse respeito podemos citar Moore e Kearsley (2008, p. 36) que caracterizaram *e-learning* da seguinte maneira:

> O prefixo “e” significa “eletrônico”, porém, aqueles que o utilizam usualmente não se referem a todas as formas de comunicação eletrônica, incluindo rádio, videogravadores e assim por diante. Comumente, o aprendizado eletrônico refere-se à EaD pela *internet*. De modo similar, o aprendizado “assíncrono” refere-se usualmente àquelas formas de EaD em que a comunicação se dá por meio de tecnologias da *internet* que apóiam comunicações assíncronas (não ocorrendo ao mesmo tempo), como *e-mail, websites* e quadros de avisos *on-line*.

O *e-learning* corresponde ao modelo de EaD. Ele se assenta no ambiente *on-line* e se aproveita da capacidade da *internet* para a comunicação e, principalmente, a distribuição dos conteúdos. O sistema que inclui as aulas presenciais utilizando-se do *e-learning* é chamado de *b-learning.* (MOORE E KEARSLEY, 2008)

O *Blended Learning* é considerado uma forma inovadora de aprendizado e que é derivada do *e-learning*, está mais relacionada ao ensino Semipresencial e encontra-se presente normalmente em ambientes mistos de aprendizagem, onde convergem-se o ensino presencial com o virtual. Pode ocorrer situações em que professor e aluno trabalham juntos em horários pré-estabelecidos, ou pode ocorrer

cada um em um horário distinto, mas cumprindo as tarefas que foram definidas. (MOORE E KEARSLEY, 2008)

Traduzindo: *blend,* que significa combinar ou misturar, esta forma de ensino combina o estudo presencial e o a distância. Esse termo *Blended Learning* pode ser empregado quando as aulas presenciais são combinadas com as atividades a distância ou no caso inverso, quando o curso EaD necessita ou utiliza as aulas presenciais.

Tori (2009, p. 121) defende que:

> A convergência entre virtual e real tem sido discutida há algum tempo. Mais recentemente, essa abordagem tem se popularizado, e o termo blended learning começa a se consolidar. 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 uma apresenta em determinadas situações e em função de forma, conteúdo, custos e resultados pedagógicos desejados.

Vale ressaltar que a atividade a distância não necessita ser realizada *on-line*, ou mesmo mediada por modernas tecnologias digitais. O *Blended Learning* pode ser realizado por materiais impressos, tv, rádio, entre outros e não necessariamente precisa integrar atividades presenciais *on-line*.

Inserida nessa nova ordem, a utilização do Ambiente Virtual fornece o local de disponibilização do material para as aulas, que pode ser composto por *slides*, textos, vídeos, Fóruns, *Chats*, roteiro de estudo, teleaula, tutoria por rádio web, exercícios de fixação, exercício de síntese interdisciplinar e revisão.

Com o intuíto de se apresentar a EaD, estabelecem oposições ao ensino presencial, esta oposição apresenta uma imprecisão conceitual e pode ocasionar um efeito inverso ao esperado com relação aos seus significados. É interessante ressaltar que há uma forte representação de desqualificação do ensino tradicional. Pois, quando se fala em tradicional remete-se a algo negativo, conservador, ultrapassado, antigo. Ao contrário, quando se cita o termo EaD, atribui-se um caráter inovador.

As generalizações não são indicadas, pois a tecnologia por si só não garante qualidade ao ensino. A qualidade da educação depende de uma variedade de

fatores. É possível ser “tradicional” em EaD, da mesma forma como é possível ser “inovador” no ensino dito “tradicional”, ou seja, na aula do ensino presencial.

Uma das propostas principais do ensino Semipresencial é por meio das tecnologias digitais, em produzir material didático com qualidade e que contribuam para o processo de aprendizagem do aluno, com a ajuda os professores orientadores. Seguindo os pressupostos de Palloff e Pratt (2002, p. 13), parte-se do princípio que:

> [...] professores devem buscar métodos concretos para fazer com que seus cursos de fato funcionem. Eles têm a consciência de que não se pode simplesmente criar um curso com a expectativa de que os alunos saibam como acessá-lo, navegar por ele e dele participar em um bom nível. Em outras palavras, os professores sabem que precisam prestar atenção à orientação que dispensam aos alunos para que estes aprendam on-line, independente do curso que façam.

Esse tipo de ambiente busca um processo de aprendizagem colaborativa, em que o professor na mesma hora que ensina também aprende, pois, essa metodologia é baseada na autoaprendizagem, de onde só depende do indivíduo aprender. Essa aprendizagem está relacionada à ideia de se aprender e trabalhar em grupo, embora pareça recente, desde o século XVIII já foi bastante testada por teóricos, pesquisadores e educadores (IRALA e TORRES, 2004).

Nos anos de 1970 a produção sobre esta área de aprendizagem foi intensa, mas apenas nos anos de 1990 esse tipo de aprendizagem ganhou popularidade entre os professores do Ensino Superior, autores como David e Roger Johnson, e Karl Smith adaptaram a aprendizagem cooperativa para a sala de aula das faculdades (IRALA e TORRES, 2004).

Nesta abordagem Irala e Torres (2004, p. 50), afirmam que uma proposta colaborativa se caracteriza pela:

> [...] participação ativa do aluno no processo de aprendizagem; mediação da aprendizagem feita por professores e tutores; construção coletiva do conhecimento, que emerge da troca entre pares, das atividades práticas dos alunos, de suas reflexões, de seus debates e questionamentos; interatividade entre os diversos atores que atuam no processo; estimulação dos processos de expressão e comunicação; flexibilização dos papéis no processo das comunicações e das relações a fim de permitir a construção

> coletiva do saber; sistematização do planejamento, do desenvolvimento e da avaliação das atividades; aceitação das diversidades e diferenças entre alunos; desenvolvimento da autonomia do aluno no processo ensino-aprendizagem; valorização da liberdade com responsabilidade;comprometimento com a autoria; valorização do processo e não do produto.

Campos et al (2003, p. 26) considera essa aprendizagem como “[...] uma proposta pedagógica na qual 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. ”

Há uma relevância abordada por Kenski (2012, p. 125), onde:

> O aluno em uma abordagem cooperativa de ensino, tem maior autonomia e maior grau de responsabilidade. Tem tarefas a cumprir e se expõe mais facilmente, pois sempre haverá tempo e espaço para apresentação de suas opiniões. E mais: será solicitado- pelo professor e pelos colegas- a se posicionar, dizer o que pensa, tomar partido.

As atividades de ensino que utilizam essa metodologia de interação e comunicação podem ser identificadas tanto em cursos presenciais, como a distância e semipresenciais. Nos cursos presenciais são aplicadas por meio de ambientes virtuais como uma extensão das atividades realizadas em sala. Já no caso do ambiente a distância e Semipresencial, as formas cooperativas podem ser utilizadas na maioria das atividades, buscas temáticas *on-line*, Fóruns, *Chats* e outros trabalhos tendo como meta a interação e a comunicação.

2.5 PBL - *PROBLEM-BASED LEARNING* E SUA APLICAÇÃO NO ENSINO SEMIPRESENCIAL

Outra metodologia aplicada no ensino Semipresencial é a aprendizagem baseada por problemas que também é conhecida como *Problem-based Learning*

(PBL)[14], é diferente dos métodos utilizados em sala de aula presencial, mas é muito utilizada na sala de aula invertida, no lugar em que se colocam os problemas de aplicação, após os alunos já terem estudado previamente os conceitos, empregam problemas para motivar a aprendizagem da teoria. Esse método além de favorecer a construção do conhecimento contribui para o desenvolvimento dos indivíduos, colocando-os em situações-problema.

A Aprendizagem Baseada por Problemas é um método de instrução e aprendizagem colaborativa, construtivista e contextualizada. Se aplica um problema (real ou simulado) para iniciar, motivar e focar a construção do conhecimento, além de que promove a construção de conhecimentos, habilidades na solução de problemas, trabalho em grupo e o estudo autônomo (RIBEIRO, 2008).

Apesar de surgir para complementar o ensino da Medicina nos anos de 1960, o emprego desta metodologia está se expandindo para o ensino desde o fundamental, médio e também para o superior. (RIBEIRO, 2008)

Na Aprendizagem Baseada por Problemas há a mudança do perfil do professor, saindo das aulas expositivas, para um ensino mais aberto, com aulas dinâmicas. O professor passa a ser o facilitador, mentor ou orientador. A aprendizagem é focada no aluno, delegando autoridade com responsabilidade, preparando os mesmos. (RIBEIRO, 2008)

A Aprendizagem Baseada por Problemas é uma das metodologias que podem ser inseridas na sala de aula invertida, no qual os problemas podem ser identificados pelos próprios alunos, além disso, os alunos podem criar *blogs*, vídeos, interagir em Fóruns ou *Chats*, todos esses itens podem fazer parte da sala de aula invertida e servem para a melhoria da aprendizagem. Mas devemos lembrar que a inversão da sala de aula, na proposta dos professores Bergmann e Sams (2012), ocorreu em apenas uma disciplina.

Para aplicabilidade da Sala de Aula Invertida a dinâmica da sala de aula muda. As atividades didáticas privilegiam o trabalho em equipe e o professor passa a ser um membro participante. Nesse caso, surgem oportunidades de interação além da sala de aula, encontros virtuais, listas de discussão, Chats ou

[14] O método PBL (*Problem Based Learning* - Aprendizado Baseado em Problemas) é uma estratégia pedagógico/didática centrada no aluno. Tem sido aplicada em algumas escolas médicas nos últimos 30 anos e trata-se de um método de eficiência comprovada por inúmeras pesquisas no campo da psicopedagogia e da avaliação de desempenho dos profissionais formados por esse método. Disponível em: http://www.escolasmedicas.com.br/news_det.php?cod=124. Acessado em 09 de maio de 2015.

vídeoconferências que são formas de se desenvolver o ensino utilizando-se do ambiente virtual.

Efetivando a afirmativa de Kenski (2012, p. 83) sobre os:

> Momentos dos alunos diante das máquinas alternam-se com momentos em que discutem em equipe os resultados de suas interações com o ambiente tecnológico, e com outros instantes em que refletem ou se concentram em atividades isoladas, sem o uso desses meios.

O aluno deve ter noção de que precisa de disciplina e determinação, e no caso desse modelo de ensino, primeiro o mesmo deve assistir às videoaulas, ler os capítulos dos livros, desenvolver as atividades para depois tirar as dúvidas com os professores. Por isso a *Flipped Classroom*, ou Sala de Aula Invertida tem uma estrutura diferenciada, que permite que o aluno seja responsável pela sua aprendizagem.

É com base nesse preceito que os professores não desenvolvem mais aulas expositivas, mas sim solucionam conflitos e esclarecem dúvidas de acordo com o conteúdo explorado previamente pelos alunos. E é neste contexto que este estudo pretende conhecer: **Quais são as práticas dos alunos dos cursos de Gestão na modalidade Semipresencial, que utilizam a metodologia da *Flipped Classroom?***

CAPÍTULO 3 - AS PRÁTICAS DOS ALUNOS NA SALA DE AULA INVERTIDA: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo apresentaremos a metodologia de pesquisa que orientou a construção do objeto, com especial atenção para as práticas, conforme contribuições de Gimeno Sacristán (1998) e Zabala (1998). As práticas dos alunos ingressantes nos cursos de Educação a Distância podem ser apreendidas por meio da análise da maneira pela qual os indivíduos realizam as atividades, por meio dos diferentes instrumentos de ensino dispostos no Ambiente Virtual de Aprendizagem, e pelos acontecimentos de sua trajetória os quais são considerados relevantes e que, por isso mesmo, fazem parte do estudo de caso – que é parte integrante desta dissertação.

Para compreender a metodologia, serão apresentados os procedimentos e instrumentos utilizados, bem como os sujeitos e o campo a ser pesquisado. Inicialmente justificaremos a escolha pelo estudo de caso utilizando-se da perspectiva de Yin (2010). Após a justificativa, nos deteremos no cenário apresentado e no *corpus* de pesquisa, cruzando a problemática com a fundamentação teórica e com os dados coletados.

A constituição da última etapa do capítulo foi realizada por meio dos procedimentos que são esperados dos alunos, da análise e das informações obtidas por intermédio do diálogo com a fundamentação teórica, e de que maneira se dá a aplicabilidade no Ensino Semipresencial.

3.1 A METODOLOGIA DA PESQUISA

Tartuce (2006) aponta que a metodologia científica trata de método e ciência, na qual o procedimento se apresenta como uma descrição detalhada dos métodos, técnicas e processos, complementando com a pesquisa e explicando hipóteses, amostra, instrumentos e coleta de dados.

Cervo (2007, p.27) afirma que o “Método é a ordem que se deve impor aos diferentes processos necessários para atingir um certo fim ou um resultado desejado. Não se inventa um método; ele depende, fundamentalmente, do objeto da pesquisa.” Para Lakatos e Marconi (2003) é importante salientar a diferença entre metodologia e métodos. A metodologia interessa-se pela validade do caminho escolhido para se chegar ao fim proposto pela pesquisa; portanto, não deve ser confundida com o conteúdo (teoria) nem com os procedimentos (métodos e técnicas). Assim, a metodologia vai além da descrição dos procedimentos (métodos e técnicas a serem utilizados na pesquisa), indicando a escolha teórica realizada pelo pesquisador para abordar o objeto de estudo.

Para validar uma pesquisa, o pesquisador precisa utilizar métodos que são aceitos cientificamente e que façam sentido para outros pesquisadores da área. Para escolher a metodologia mais pertinente, deve-se levar em consideração aquela que é mais adequada ao objeto de estudo e à abordagem aplicada. No que diz respeito ao conceito de pesquisa, citamos Gil (2007, p. 17), que a define como:

> [...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados.

Não obstante, para iniciar uma pesquisa é necessário que exista uma pergunta, objetivando buscar sua resposta. Dessa forma, pesquisar é buscar a resposta para alguma coisa. Para Severino (2012, p.103), “O problema se formula então como uma questão pela causa dos fenômenos observados, qual a relação causal constante entre eles.”.

A questão a qual norteia essa dissertação consiste em saber: ***Quais são as práticas dos alunos dos cursos de Gestão na modalidade Semipresencial, que utilizam a metodologia da Flipped Classroom?*** Assim, cumpre saber como os alunos identificam essa metodologia e de que maneira utilizam as práticas a seu favor.

A partir deste ponto, formula-se a hipótese que propõe uma relação causal como explicação. Ainda para Severino (2012, p. 213), “hipótese é a proposição

explicativa provisória de relações entre fenômenos, a ser comprovada ou informada pela experimentação. E se confirmada, transforma-se na lei.”.

A hipótese que norteia esta dissertação recai sobre ***a compreensão da cultura (das práticas) dos alunos que frequentam a graduação na modalidade Semipresencial.*** Acredita-se que os alunos apropriam-se do Ambiente Virtual de Aprendizagem por meio das práticas que se configuram: nas leituras ao material disponibilizado, nas avaliações objetivas e discursivas, nas atividades pedagógicas *on-line*, ao assistir às videoaulas, e nas atividades realizadas na aula presencial e postadas no AVA.

Considera-se que são essas atividades práticas realizadas na perspectiva a distância que proporcionam a base para os encontros presenciais e, assim, a ampliação do conhecimento, uma vez que, por tratar-se do Ensino Semipresencial, as atividades de reflexão sobre o conteúdo são desenvolvidas em equipe na própria sala de aula física.

Após a formulação da hipótese, volta-se ao campo experimental para a verificação. Essa verificação experimental torna-se o teste da hipótese. Para elaborar um projeto de pesquisa é necessário que se leve em consideração primeiramente o planejamento, passo a passo, de todos os processos que devem ser utilizados para a escolha do tema, da formulação do problema, dos objetivos, das hipóteses e da operacionalização dos métodos.

Com relação aos procedimentos, podemos confirmar que a pesquisa foi de análise dos registros em arquivos.No qual, o material utilizado como apoio a esta dissertação auxiliou na análise das relações entre a sala de aula presencial com a *Flipped Classroom*, e os estudos e pesquisas realizadas atuaram como aporte teórico durante as análises. O registro em arquivos forneceu o conhecimento necessário que ocasionou o ponto de partida para as questões apresentadas.

A pesquisa possibilita o entendimento da realidade a investigar; pode-se dizer que é um processo permanentemente inacabado. Lehfeld e Barros (1991) referem-se à pesquisa como sendo a inquisição, o procedimento sistemático e intensivo, que tem por objetivo descobrir e interpretar os fatos que estão inseridos em uma determinada realidade. A pesquisa é o resultado de um inquérito minucioso que tem como objetivo principal resolver um problema utilizando-se de princípios científicos, e pode ser diferenciada por sua abordagem, qualitativa ou quantitativa.

Para a dissertação em questão, a pesquisa apresentada será de caráter qualitativo, em que a preocupação centra-se no aprofundamento da compreensão de um grupo. “Os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa” (GOLDENBERG, 1997, p. 34).

Para Deslauriers (1991), a pesquisa qualitativa busca explicar o porquê das coisas e de que maneira devem ser feitas, em que o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. Nessa situação, o objetivo da amostra é produzir informações aprofundadas, não importando o tamanho da amostra, mas sim as informações que ela é capaz de produzir.

A pesquisa apresentada utilizou os relatórios disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem, reforçando a compreensão de como ocorrem as práticas dos alunos matriculados na Instituição foco desta pesquisa, identificados na observação direta e inseridos nessa plataforma.

Para Chizzotti (2013), no caso da pesquisa qualitativa os participantes são reconhecidos como sujeitos que podem elaborar conhecimento e, com isso, produzirem as práticas pertinentes, participando de forma direta nos problemas apresentados. Nessa situação, os alunos possuem conhecimento prático, de senso comum, que formam de forma direta as suas orientações individuais.

Ainda para Chizzotti (2013), o pesquisador deve ser considerado neutro, mas com objetividade e sensibilidade na análise dos dados, com deferência para desenvolver conclusões e teorizações para a pesquisa apresentada. Por conseguinte, toda a dissertação justifica-se utilizando para a construção da teoria e da pesquisa o uso do *nós*, em que a construção foi coletiva, envolvendo a pesquisadora e os pesquisados.

3.2 PROCEDIMENTO METODOLÓGICOS: ESTUDO DE CASO

Com relação à metodologia de pesquisa, pode-se afirmar que são vários os tipos, podendo fazer referência tanto aos fundamentos epistemológicos quanto aos metodológicos. A pesquisa exploratória envolve levantamento bibliográfico,

entrevistas com pessoas envolvidas no problema a ser pesquisado, e análise de exemplos, os quais normalmente são apresentados na forma de pesquisas bibliográficas e estudos de caso.

No caso desta dissertação, o procedimento metodológico a ser apresentados é o estudo de caso, uma vez que envolve um estudo profundo de um ou mais objetos, permitindo um detalhamento do conhecimento. A pesquisa a ser apresentada é qualitativa de caráter exploratório, sob a qual se propõe identificar e caracterizar o tema proposto, ***FLIPPED CLASSROOM*: AS PRÁTICAS DOS ALUNOS INSERIDOS NOS CURSOS SEMIPRESENCIAIS DE GESTÃO.**

Os estudos exploratórios, de acordo com Sampieri, Collado e Lucio (2006, p.99-100), são realizados “quando o objetivo é examinar um tema ou problema de pesquisa pouco estudado, do qual se tem muitas dúvidas ou não foi abordado antes”, de modo que “normalmente estão associados a pesquisas qualitativas”.

“O estudo de caso é preferido no exame dos eventos contemporâneos, mas quando os comportamentos relevantes não podem ser manipulados.” (YIN, 2010, p.32) O método de estudo de caso é utilizado quando se deseja entender um fenômeno em profundidade; para Yin (2010, p.39), “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes. ”

Além dessa informação, é necessário saber que o estudo de caso proposto encaixa-se em caso único; nesse caso, podemos confirmar a citação sobre esse item, na qual Yin (2010, p. 71) descreve que:

> O caso único, preenchendo todas as condições para o teste da teoria, pode confirmar, desafiar ou ampliar a teoria. Ele pode ser usado, então, para determinar se as proposições da teoria são corretas ou se algum conjunto alternativo de explanações pode ser mais relevante. [...] o caso único pode representar uma contribuição significativa para a formação do conhecimento e da teoria.

Dentro do contexto de caso único, o caso proposto insere-se em representativo ou típico, cujo objetivo principal é captar quais são as circunstâncias e

as condições que se enquadra uma situação diária ou corriqueira, ou de um lugar comum. (YIN, 2010)

Para complementar o estudo de caso é necessário que o pesquisador tenha uma noção clara do assunto em estudo, devendo-se primeiramente entender a finalidade da investigação. O pesquisador deve entender todos os aspectos e propostas possíveis, e a coleta de dados deve completar sua interpretação.

Para a aplicação do estudo de caso é necessário saber o que se deseja pesquisar e quais os meios os quais serão utilizados. Por isso, utiliza-se a questão que norteia essa dissertação que consiste em saber*:* ***Quais são as práticas dos alunos dos cursos de Gestão na modalidade Semipresencial, que utilizam a metodologia da Flipped Classroom?*** Esta fonte é constituída dentro do Ambiente Virtual de Aprendizagem, aproveitando-se dos dados referentes às práticas dos alunos.

Um ponto importante e que não pode ser descartado é a fonte de evidência, a qual é indispensável para a realização de estudos de caso. Nesta situação, as fontes escolhidas e que melhor se adéquam ao caso são a Observação Direta e os Registros em Arquivos, pois, conforme afirma Yin (2010, p.132), “Para muitos estudos de caso, os registros de arquivo que frequentemente tomam a forma de arquivos e registros computadorizados [...] também podem ser relevantes”.

Nesse sentido, Yin (2010) considera que a documentação representa um ponto forte, indicando estabilidade, em que se pode revisar os dados com discrição e exatidão, em um espaço de tempo longo com eventos e ambientes distintos. Esses dados podem ser retidos em arquivos com precisão e com a possibilidade de quantificação.

Além da documentação, para enfatizar a importância da fonte de evidência, optou-se também pela observação direta, uma vez que, como o ambiente onde ocorre o caso cria oportunidade de observações diretas, não se deve desprezar essa fonte de informação. Yin (2010, p. 136) trata o texto da seguinte maneira:

> A evidência observacional é frequentemente útil para proporcionar informação adicional sobre o tópico sendo estudado. Se o estudo de cada caso for sobre uma nova tecnologia ou um currículo escolar, por exemplo, as observações da tecnologia ou do currículo em funcionamento são auxiliares valiosos para o entendimento dos seus verdadeiros usos ou de qualquer problema potencial encontrado.

Essa informação é importante quando o pesquisador consegue confirmar as condições sob as quais ela foi fornecida, bem como sua exatidão (YIN, 2010). Neste caso, as informações são retiradas do AVA , por meio de uma ferramenta chamada Orientação *on-line*, na qual são demonstradas as práticas desenvolvidas pelos alunos, como as efetuaram e quando. Além disso, é possível ter acesso aos relatórios diretamente do Suporte do Ambiente Virtual de Aprendizagem, com as demais informações relevantes a este estudo de caso.

De acordo com a Figura 1, é possível acompanhar todas as movimentações dos alunos no Ambiente Virtual de Aprendizagem – , tais como a quantidade de acessos, datas em que foram efetuadas as APOLs e as avaliações, se os trabalhos foram postados e quando foram postados, etc.

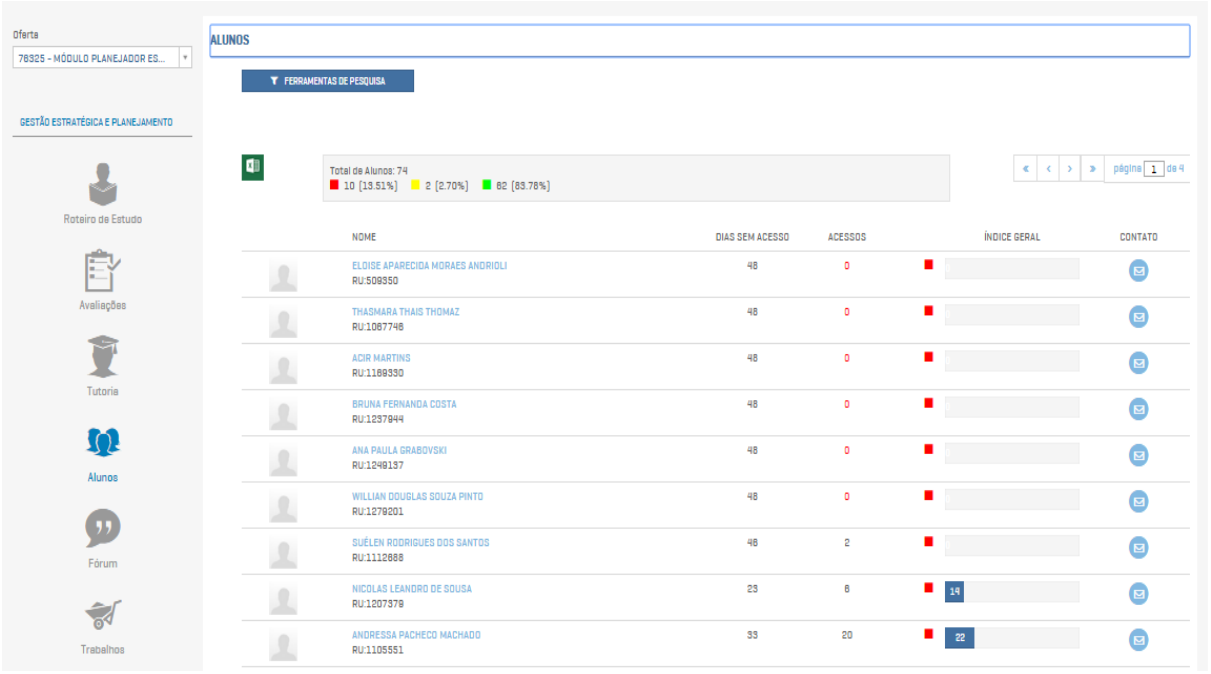

Figura 1 – Acesso a Orientação On-line – Alunos – AVA

Fonte: AVA . Figura meramente ilustrativa.

As informações relevantes à apresentação do caso em estudo ocorrem devido à observação do participante que pode proporcionar oportunidades importantes à coleta de dados, o que podemos relacionar com a capacidade de obter acesso aos eventos que ocorrem em sala com a participação do grupo. Portanto, as evidências podem ser coletadas por meio das informações acessadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem – , e por meio da observação do participante,

o qual pode captar a realidade a partir de um ponto de vista interno ao estudo de caso. (YIN, 2010).

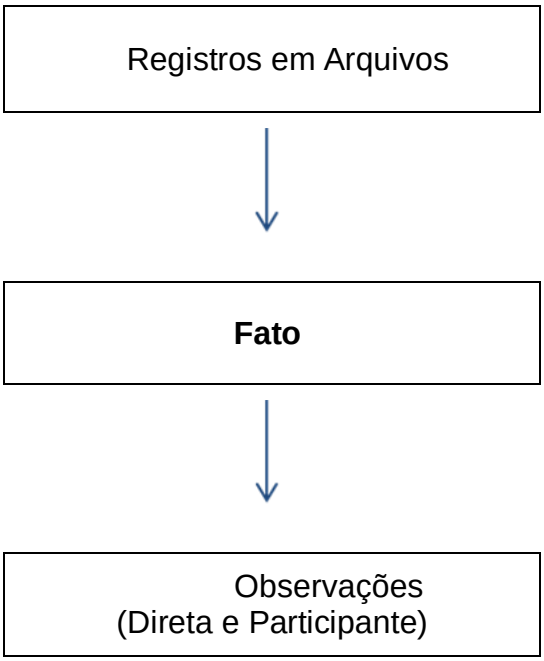

Figura 2 - Convergência de Evidências.
Fonte: A autora baseada em Yin (2010, p.144)

Não podemos esquecer o princípio da coleta de dados que será utilizada para a condução do estudo de caso. De acordo com a Figura 2, baseada na teoria de Yin (2010), a coleta acontecerá por meio de Registro em Arquivos, buscando fatos e utilizando-se das observações, sendo que essa será a triangulação dos dados. Esse tipo de convergência de evidências surge por ser um estudo único.

O estudo de caso, sendo um método qualitativo, pode ser utilizado de forma constante para confirmar evidências que reforcem os resultados da pesquisa. Com isso, Yin (2010, p.137) afirma que "a análise dos dados consiste em examinar, categorizar, classificar em tabelas, testar ou, do contrário, recombinar as evidências quantitativas qualitativas para tratar as proposições iniciais de um estudo".

3.2.1 Apresentação do Contexto do Estudo de Caso para o Curso Semipresencial na área de Gestão

A instituição de Ensino Superior na qual o estudo foi desenvolvido situa-se na cidade de Curitiba, estado do Paraná. Atua há mais de 15 anos no país e possui cursos superiores de graduação e pós-graduação, nas modalidades Presencial, Semipresencial e a Distância, bem como apresenta solução educacional para a Educação Básica e livros técnico-científicos para o Ensino Superior (presencial e digital).

A pesquisa dar-se-á por meio do AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem, um dos mais avançados sistemas de aprendizagem, desenvolvido com tecnologia própria e implantado na Instituição pesquisada em 2013. Dentro dessa plataforma, os itens verificados serão os seguintes: Roteiro de Estudo, *Fórum, Chat*, APOL, Biblioteca Virtual, Avaliações Objetivas, Avaliações Discursivas, Trabalhos de Ampliação de Conhecimento, Práticas Presenciais e Videoaula. Com essa pesquisa, procurou-se analisar se a hipótese apresentada é condizente com o que é identificado em sala de aula.

A constituição do *corpus* se deu por meio de relatórios extraídos do Ambiente Virtual de Aprendizagem. A análise iniciou-se nas cento e vinte disciplinas visualizadas, sendo vinte e quatro disciplinas por curso, em cinco cursos pesquisados. Além das disciplinas, foram analisadas as Apols, nesse caso das trezentas atividades realizadas foram analizadas cerca de cento e cinquenta, ou seja, cinquenta por cento do universo apresentado.

A análise dos relatórios continuou com todas as sessenta Avaliações Objetivas e trinta Avaliações Discursivas. Nesse item foi analisado o tempo médio de execução das mesmas e as datas em que as avaliações são efetuadas. Outro item analisado foi a postagem dos trabalhos de ampliação do conhecimento e prática presencial, neste caso, a análise foi com relação as entregas e notas. Esses relatórios foram transformados em planilhas do excel para a identificação das práticas dos alunos inseridos nessas ferramentas.

A figura 3 representa a folha de rosto da plataforma . Nessa página, o aluno pode atualizar seus dados pessoais, seus contatos de telefone e *e-mail,* e acessar às disciplinas do curso em que está matriculado. Ainda nesse ambiente, o aluno

encontra o acesso à Roteiro de Estudo, Avaliações, Tutoria, Fórum, Trabalhos, *Chats* e Rádio-*Web*.

Figura 3 - Folha de Rosto do AVA .

Fonte: AVA . Figura meramente ilustrativa.

Para melhores esclarecimentos, explicaremos cada uma das ferramentas disponíveis no AVA , iniciando pelo Roteiro de Estudo. Cada uma das disciplinas ofertadas possui seu Roteiro de Estudo, no qual há todo o conteúdo necessário para o desenvolvimento da disciplina, dividido por aulas. Nesse local encontram-se os materiais de estudo, materiais complementares, links de videoaulas, artigos, guias de estudo, cronogramas e demais orientações importantes. A figura 4 demonstra a página do Roteiro de Estudo na qual os alunos têm acesso às informações da página da disciplina.

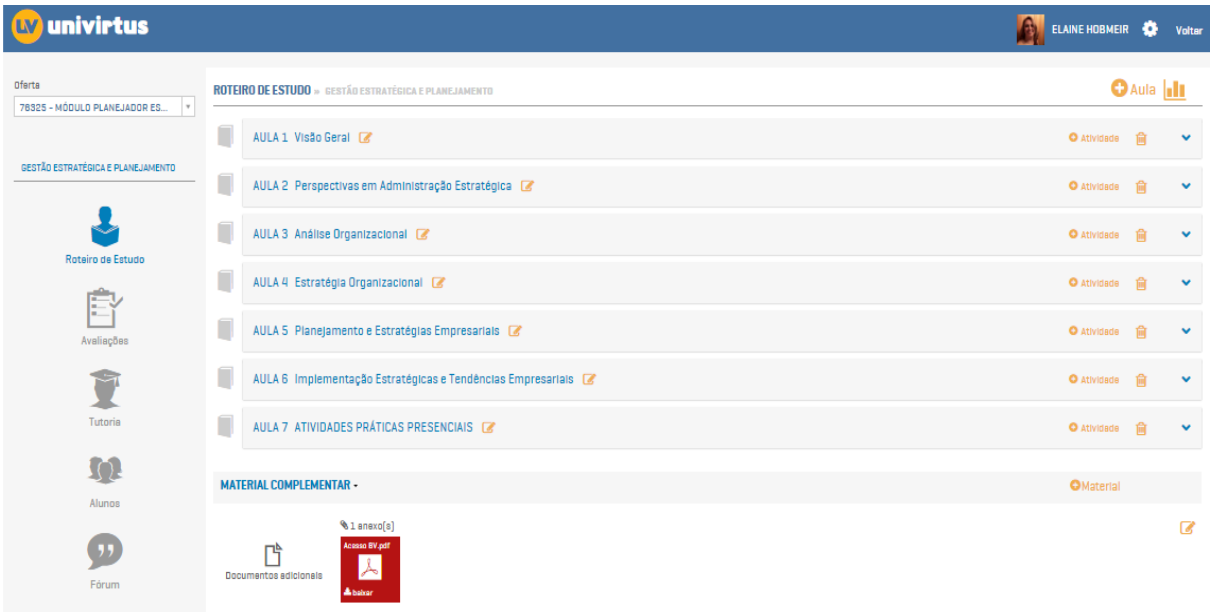

Figura 4 - Roteiro de Estudo do AVA .

Fonte: AVA Curso Semipresencial de Gestão Financeira. Figura meramente ilustrativa.

O Fórum é um dos recursos aplicados às socializações dos membros dos grupos, no qual o professor insere um assunto e os alunos discorrem sobre ele. Normalmente envolve alguma dúvida exposta em sala, ou assunto tratado pelos grupos. A figura 5 representa os tópicos apresentados para o Fórum do Curso Semipresencial de Gestão Financeira, da disciplina de Gestão de Projetos, onde os alunos podem acessar e compartilhar suas opiniões com os demais membros da sala virtual.

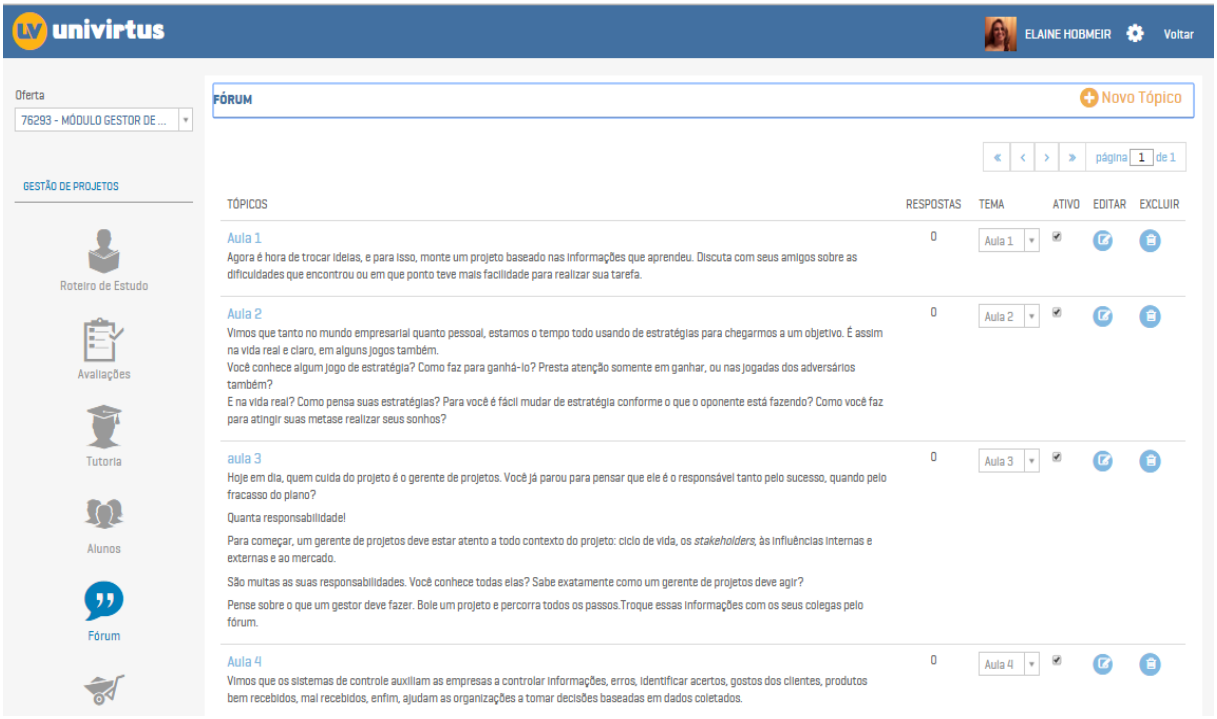

Figura 5 - Fórum do AVA .

Fonte: AVA Curso Semipresencial de Gestão Financeira. Figura meramente ilustrativa.

O Chat é um dos recursos disponíveis para conversas síncronas, no qual os assuntos são apresentados em um horário pré-determinado, e os alunos entram e tratam de assuntos definidos, interagindo entre si. Com relação à Rádio *Web*, o professor fica *on-line* e responde às perguntas dos alunos com relação à eventuais dúvidas sobre o conteúdo. Na figura 6 podemos identificar os locais onde se apresentam o *Chat* para que os alunos interajam. Outro ícone identificado é o da Rádio *Web*, o qual pode ser acessado *on-line* ou após a apresentação. O material fica disponível no link Rádio *Web* para acesso.

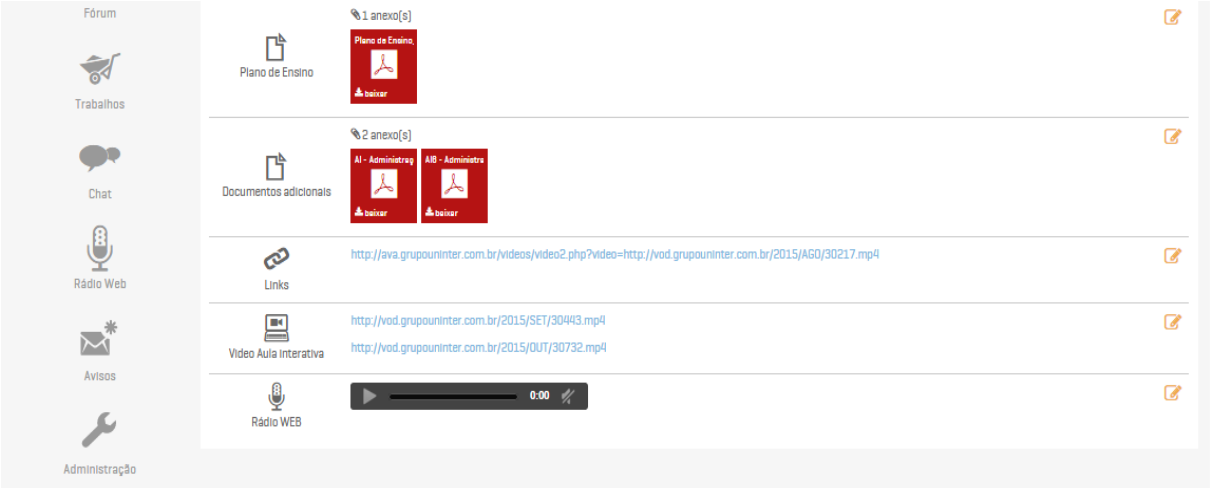

Figura 6 - Chat e Rádio Web do AVA .

Fonte: AVA Curso Semipresencial de Gestão Financeira. Figura meramente ilustrativa.

APOL ou atividade pedagógica *on-line* é uma ferramenta apresentada em forma de questões objetivas que englobam normalmente o assunto de duas disciplinas, divididas em cinco questões randômicas, nas quais o aluno tem um tempo máximo de sessenta minutos para sua execução, podendo resolver essa atividade sozinho, com consulta ou em grupo. Tem uma data de início e uma de término, sendo normalmente o período de uma semana. Possui, ainda, um peso de 10% da nota. São cinco atividades pedagógicas *on-line* por fase[15]. A figura 7 demonstra as Apols que deverão ser efetuadas pelos alunos. São cinco atividades que podem ser acessadas por meio das avaliações. Essas avaliações podem ser feitas em casa ou nos Pólos de Apoio Presencial.

[15] Fase é o período de sete semanas no qual ocorrem duas disciplinas simultaneamente. Cada módulo é composto de duas fases. Essas fases são denominadas Fase I e Fase II.

31144	APOL ATIVIDADE PEDAGÓGICA ONLINE 1	Sim	undefined/undefined	[object HTMLSelectElement]	Sim	23/07/2015				
31149	APOL ATIVIDADE PEDAGÓGICA ONLINE 2	Sim	undefined/undefined	[object HTMLSelectElement]	Sim	23/07/2015				
31150	APOL ATIVIDADE PEDAGÓGICA ONLINE 3	Sim	undefined/undefined	[object HTMLSelectElement]	Sim	23/07/2015				
31151	APOL ATIVIDADE PEDAGÓGICA ONLINE 4	Sim	undefined/undefined	[object HTMLSelectElement]	Sim	23/07/2015				
31152	APOL ATIVIDADE PEDAGÓGICA ONLINE 5	Sim	undefined/undefined	[object HTMLSelectElement]	Sim	23/07/2015				

Figura 7 - APOL do AVA .

Fonte: AVA Curso Semipresencial de Gestão Financeira. Figura meramente ilustrativa.

A Biblioteca Virtual é disponibilizada no Sistema UNICO, que é outro ambiente virtual disponibilizado aos alunos. Nessa página os estudantes podem acessar mais de 3.500 títulos, das mais diversas áreas. A biblioteca virtual pode ser acessada de qualquer lugar, desde que possua acesso à *internet*. Nessa plataforma os livros são disponibilizados por áreas relativas ao conteúdo referenciado. A Figura 8 demonstra a página de apresentação da Biblioteca Virtual[16] da instituição em questão. Nela, o aluno pode procurar por obra, por título, por autor ou até mesmo por palavra-chave.

Figura 8 - Biblioteca Virtual.

Fonte: Biblioteca Virtual 3.0 Universitária. Figura meramente ilustrativa.

[16] A Biblioteca Virtual foi apresentada como ferramenta de prática dos alunos, mas, devido à inexistência de um relatório que comprove a entrada dos alunos nesse ambiente, ela não será mensurada na pesquisa.

No caso das Avaliações Objetivas, cada módulo é composto de quatro disciplinas, divididas em duas fases, sendo que cada fase possui avaliações distintas. Para cada disciplina há uma a avaliação objetiva composta de dez questões de múltipla escolha, randomizadas, com peso de 20% sobre a nota final. As avaliações constam no cronograma entregue ao aluno no início do curso. Para os cursos Semipresenciais, é agendado o período de uma semana em cada uma das fases com o intuito de que essas avaliações, juntamente com as questões discursivas, ocorram.

O aluno só pode efetuar a avaliação no Campus informado. Para o acesso à avaliação e liberação é necessária a senha do professor. Essa avaliação tem uma duração máxima de sessenta minutos e não é permitida a consulta aos materiais. A nota da avaliação objetiva aparece ao término da realização. Para acessar o gabarito, é preciso que se encerrem os prazos das avaliações.

Avaliações Discursivas, nesse caso, ocorrem da mesma maneira que as avaliações objetivas, e têm as mesmas regras. Contudo, diferenciam-se ao incluir as duas disciplinas da fase. São cinco questões discursivas, randomizadas, que valem 50% da nota da fase. Essa nota compõe as duas disciplinas da fase. A avaliação dura, em média, quinze dias para a correção, e o gabarito é disponibilizado da mesma maneira que a objetiva, após o término das avaliações.

A Figura 9 apresenta o rol de avaliações contidas na página das disciplinas. Observam-se abaixo as Apols, as avaliações objetivas, discursivas e de exame final, além do local para a postagem dos trabalhos.

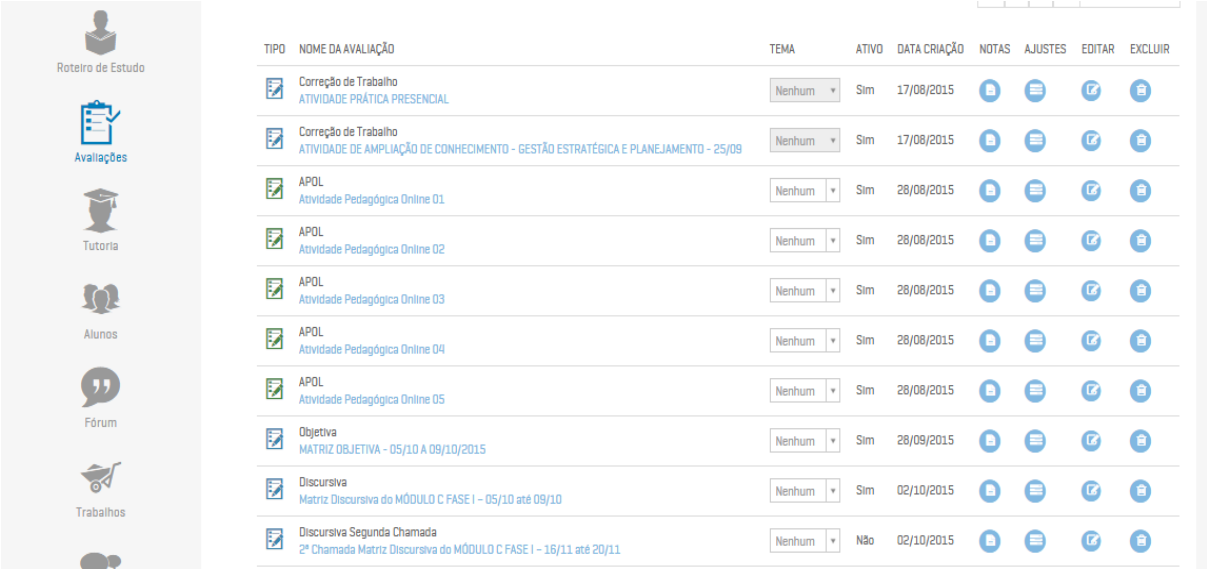

Figura 9 - Avaliações inseridas no AVA .

Fonte: AVA Curso Semipresencial de Gestão Financeira. Figura meramente ilustrativa.

Trabalhos de Ampliação do Conhecimento são desenvolvidos uma vez por semana, utilizando-se de um cronograma previamente apresentado aos alunos. Nesse trabalho, os alunos desenvolvem atividades aplicando os conceitos das disciplinas as quais estão sendo ofertadas na fase. Nessa parte, o foco é disciplinar, com o retorno dos conceitos. São aplicadas atividades de estudos de caso, juris simulados, encenações, apresentações, quiz, simulados, etc.

As Práticas Presenciais são desenvolvidas no outro encontro semanal. O foco, nesse caso, é o desenvolvimento interdisciplinar dos alunos, os quais devem realizar essa atividade no decorrer da Unidade Temática de Aprendizagem, que agrega as quatro disciplinas do módulo. Normalmente é formado por um projeto, ação, ou intervenção que sintetize os objetivos centrais da Unidade Temática de Aprendizagem.

Tanto os trabalhos de ampliação de conhecimento, como as práticas presenciais são postados no local apresentado na Figura 8, onde aparecem as correções dos trabalhos, que têm o peso de 20% da nota final.

A última inserção dos alunos ocorre quando assistem às videoaulas. Nessa situação, são aulas gravadas previamente para cada uma das disciplinas. Cada aula possui um vídeo de cinquenta a sessenta minutos, gravado com o material referente àquela respectiva aula. Os alunos podem acessar esse material *on-line* ou podem

baixar o vídeo para assistirem posteriormente. Essas aulas estão disponíveis no Roteiro de Estudo, em cada uma das aulas, conforme demonstrado na Figura 4.

3.3 ELUCIDAÇÃO DAS PRÁTICAS DOS ALUNOS INSERIDOS NA MODALIDADE SEMIPRESENCIAL

Buscamos desenvolver um referencial teórico que embasasse o tema proposto, e objetivamos retratar norteadores que auxiliam na compreensão das práticas educativas, instituídas por meio das atividades apresentadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Esta pesquisa tem como fundamentação teórica as ideias de Gimeno Sacristán (1998) e Zabala (1998), pois acredita-se que os alunos desenvolvem práticas educativas na medida em que têm a sua disposição diferentes instrumentos pedagógicos para obtenção do conhecimento.

O aluno que se matricula no curso Semipresencial é, normalmente, aquele aluno que não tem disponibilidade para frequentar as aulas diariamente, e que prefere um acompanhamento mais direto do que aquele oferecido na EaD. Como foi apontado anteriormente, os cursos Semipresenciais analisados utilizam a metodologia baseada no conceito de *Blended Learning,* com a inserção de encontros presenciais obrigatórios, o que não ocorre nos cursos de EaD.

Essa lógica evidenciou a funcionalidade da *Flipped Classroom*, ou Sala de Aula Invertida, em que o aluno estuda em livros, bibliotecas virtuais, videoaulas, ambiente virtual de aprendizagem, entre outros, sendo que esse material serve de base para a aprendizagem do referencial teórico/conceitual das disciplinas nas atividades em sala.

A primeira semana de aula para os alunos que ingressaram no curso Semipresencial é um período de adaptação, principalmente com relação aos métodos, procedimentos e normas da modalidade apresentada. Em cada uma das entradas há essa semana de apresentação do curso, com atividades distintas para os discentes.

Na metodologia Semipresencial, os cursos apresentam uma sequência didática diferenciada, que é exposta no primeiro dia de aula por meio do próprio Ambiente Virtual de Aprendizagem. É nesse momento que os alunos têm o primeiro

contato com os materiais das disciplinas. Ocorre também a entrega dos livros físicos do módulo a ser cursado, sendo um para cada disciplina, como citado anteriormente.

Nessa primeira semana, além da apresentação do Ambiente Virtual de Aprendizagem, da entrega de livros e da exposição do funcionamento dos cursos, são realizadas palestras com professores mestres e doutores, especialistas nessa metodologia. Além disso, são exibidas as vivências dos veteranos com relação a essa prática de ensino.

Em suma, como podemos observar, em relação aos cursos inseridos na modalidade de *Flipped Classroom,* é sugerida uma dedicação mínima de pelo menos três horas semanais para a leitura dos livros das disciplinas, além de três horas para que assistam às videoaulas. No que diz respeito aos livros, os alunos recebem um livro para cada disciplina, ou seja, recebem quatro livros por módulo. Ao final do curso, os alunos formam uma biblioteca de vinte e quatro livros.

Para a leitura dos textos de apoio os quais aulixiam nas Atividades Práticas, para a leitura dos *slides* das aulas e para a efetivação das Atividades Pedagógicas *on-line*, são destinadas mais duas horas de estudos semanais, além do tempo despendido nas APOLs, que, como sugestão, devem ser desenvolvidas em grupo.

Atividade/Dia	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Assistir as videoaulas indicadas	X				
Atividade prática presencial		X	X		
Leitura dos capítulos indicados				X	
Auto estudo de temas gerais					X

Quadro 1 - Sugestão De Cronograma De Estudos.
Fonte: Manual do Aluno Semipresencial

Após a primeira semana de inserção, as aulas iniciam-se com dois encontros semanais, nos quais o aluno participa de atividades presenciais obrigatórias. Essas atividades são desenvolvidas pelo aluno como uma sequência de atividades didáticas. Essas atividades são planejadas, demonstradas, e inseridas no Ambiente Virtual de Aprendizagem, com os objetivos e metas que deverão ser atingidos.

O aluno tem acesso ao conteúdo e às atividades de interação que estão disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizando-se das Tecnologias de Informação e Comunicação. Nesse contexto, não se pode esquecer a aplicação da *Flipped Classroom.*

Os alunos têm acesso ao conhecimento por meio das tecnologias, ou seja, da mídia impressa (livro didático), aulas ao vivo, videoaulas que são disponibilizadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem, objetos de aprendizagem, fórum, *blogs*, *Chats*, rádio, entre outros.

Espera-se do aluno do curso Semipresencial o autoestudo para a busca do conhecimento, uma vez que a forma de organização e os encontros presenciais ou virtuais deixam de ter o papel de transmissão de conteúdo, para transformarem-se em momentos com trocas de experiências e principalmente de aplicação ou reflexão dos/sobre os temas apresentados para o estudo.

A perspectiva de Gimeno Sacristán (2002) corrobora com a ideia apresentada na metodologia do Ensino Semipresencial, a qual indica a experiência humana como alimentada por meio de uma rede de socialização, pois é ao lado de seus pares que aprendemos de uma forma mais empírica.

Não podemos esquecer que cabe ao aluno desenvolver a sequência de atividades apresentadas pelo professor, que tem como referência as sugestões de Bergmann e Sams (2012), os quais são os precursores da *Flipped Classroom* – perspectiva em que o aluno tem acesso ao conhecimento conforme suas possibilidades de estudo, pesquisando e lendo os materiais de aula antecipadamente.

Dentro dessa metodologia, as atividades de ensino e aprendizagem são divididas em dois momentos: o primeiro é quando há o encontro presencial para a realização das atividades com os demais alunos da turma; e o segundo é realizado a distância para a execução das atividades pedagógicas *on-line*, leituras, e pesquisas sobre a disciplina.

A *Flipped Classroom* é utilizada para o favorecimento da aprendizagem e da compreensão ampliada da realidade. As atividades básicas de leitura, pesquisa e visualização do material disponibilizado englobam a base do estudo, nos níveis de recordar e compreender.

Para o docente, o acompanhamento se dá pelas atividades de ensino e aprendizagem desenvolvidas pela tutoria presencial no encontro dialógico, a qual é formada por uma equipe de docentes especialistas para o acompanhamento presencial.

Além disso, para a tutoria à distância, há uma equipe de docentes especialistas na tutoria central da Instituição, sendo que esses tutores encontram-se em dias e horários previamente programados, utilizando como instrumento de comunicação o e-mail, *chat*, fórum, *blogs* e *facebook,* entre outras mídias para a interação com os sujeitos.

Na metodologia da sala de aula invertida, o processo começa antes da aula, que é quando o aluno, a partir do Roteiro de Estudo, disponibilizado no Ambiente Virtual de Aprendizagem, tem acesso ao material. As aulas são fornecidas em vídeos os quais devem ser assistidos pelos alunos antes da aula acontecer; além disso, há os textos e os *slides* referentes às aulas.

Podemos explicar de forma mais clara o que se espera das práticas dos alunos inseridos nessa metodologia. Quando o aluno inicia o curso, recebe uma senha para acessar o Ambiente Virtual de Aprendizagem e o sistema Único. Nesses espaços virtuais, o aluno identifica o material que o acompanhará até o término do curso. Espera-se que o aluno, de posse dos livros e do material inserido no AVA, inicie imediatamente seus estudos de acordo com o cronograma que lhe é apresentado.

Esse cronograma é desenvolvido pelos professores para cada um dos seis módulos do curso, e dividido em duas fases cada um. O curso Semipresencial tem a EaD como base para seu conteúdo, e cada uma dessas fases é composta por duas disciplinas. Espera-se que o aluno acesse, por semana, uma aula de cada uma das duas disciplinas da fase, lendo os capítulos dos livros respectivos às aulas, assistindo às videoaulas e estudando os *slides* disponíveis.

Essas práticas são necessárias para que o aluno esteja apto a realizar as atividades de ampliação de conhecimento nas aulas presenciais, em um dos dias da semana.

Auto estudo mediado por recursos tecnológicos	**Atividades Presenciais**		
		Dia 1 (ex: segunda-feira)	Dia 2 (ex: quarta-feira)
		Ampliação do conhecimento (Atividade disciplinar)	Atividade Prática Presencial (Atividade interdisciplinar)
	Fase 1	Semana 1 – disciplina A	Resolução de problemas, estudo de casos, simulações, experimentação, construção de materiais ou equipamentos, etc., agregando os conceitos abordados nas 4 disciplinas da UTA (fase 1 e fase 2)
		Semana 2 – disciplina B	
		Semana 3 – disciplina A	
		Semana 4 – disciplina B	
		Semana 5 – disciplina A	
		Semana 6 – disciplina B	
		Semana 7 – provas discursiva e objetiva das disciplinas A e B	Semana 7 – prova discursiva e objetiva das disciplinas A e B
	Fase 2	Semana 8 – disciplina C	Continuação das atividades iniciadas na fase 1
		Semana 9 – disciplina D	
		Semana 10 – disciplina C	
		Semana 11 – disciplina D	
		Semana 12 – disciplina C	
		Semana 13 – disciplina D	
		Semana 14 – provas discursiva e objetiva das disciplinas C e D	Semana 14 – provas discursiva e objetiva das disciplinas C e D

Quadro 2 - Disposição das Atividades Disciplinares.
Fonte: Manual do Aluno

O momento de sala de aula destina-se ao desenvolvimento de exercícios, projetos e estudos de caso referentes ao material disponibilizado aos alunos. Nesses encontros presenciais há a resolução das questões apresentadas e as discussões acerca do tema abordado. Ademais, cria-se nos alunos a capacidade de formular questionamentos referentes ao material disponibilizado, os quais poderão direcionar os próximos encontros.

Para a atividade de Ampliação do Conhecimento, há a necessidade de o aluno ter assistido às videoaulas referentes àquela semana, lido os capítulos dos livros e estudado os *slides* referentes àquela aula. Assim, nesse encontro presencial, o aluno terá condições de participar ativamente das atividades presenciais.

Essas atividades são variadas para que não haja desmotivação por parte dos alunos, e para que consigam identificar a aplicação prática conforme a literatura apresentada. A Atividade de Ampliação do conhecimento é uma maneira de

compelir o aluno ao estudo e ao trabalho em grupo, e tem o peso de 10% da nota final.

Considerando que acontece, ainda, o segundo encontro semanal, podemos, nessa atividade Prática Presencial, aplicar os conceitos de maneira interdisciplinar, na qual o aluno é apresentado às atividades que remetem ao cotidiano organizacional, e é colocado de maneira a resolver problemas do dia-a-dia como se estivessem em posição de controle ou comando.

Todos os alunos que adentram na modalidade Semipresencial dos cursos de Gestão desenvolvem, como primeira atividade de Prática Presencial, a criação de uma empresa utilizando o BMG (*Business Model Generation)*[17]. Essa atividade é desenvolvida em grupo e os estudantes devem incrementar o trabalho com itens preestabelecidos a cada semana, conforme o calendário e o cronograma disponibilizado no AVA. Ao término do primeiro módulo, as equipes já possuem um esqueleto da empresa em que trabalharão ao longo dos demais quadrimestres.

Nos módulos seguintes, de acordo com o curso em que estão matriculados, os alunos terão atividades variadas para a finalização da proposta apresentada pelo professor. Ao término do curso, concluem as atividades com um projeto completo conforme com o curso que escolheram.

Essa aplicação prática faz com que os alunos posicionem-se como gestores, diretores ou proprietários de empresas, e identifiquem quais são as ferramentas e conhecimentos necessários para tomadas de decisões efetivas. Essa atividade, como também a Ampliação do Conhecimento, tem o peso de 10% da nota final. Sobre a metodologia, o trabalho em grupo é desejável para as trocas de conhecimentos e experiências.

Contudo, cada aluno tem sua própria cultura, e a prática individual é importante para a construção da aprendizagem. Verifica-se, ainda, que esse ambiente centrado no aluno considera o conhecimento a partir de sua experiência. A aprendizagem pode ser uma interpretação pessoal do mundo, considerando que a cultura e as práticas são utilizadas na interpretação dos objetos e dos eventos.

Para a avaliação da aquisição do conhecimento, os critérios utilizados são as atividades pedagógicas *on-line*, as avaliações objetivas e as avaliações

[17] BMG – *Business Model Generation* é uma inovação em modelos de negócios criado pelos autores Alexander Osterwalder e Yves Pigneur. É uma ferramenta de gerenciamento estratégico que permite desenvolver e esboçar modelos de negócios novos ou já existentes.

discursivas. Além disso, para as atividades presenciais, a avaliação se dá por meio da participação nas atividades interativas, pela interação com os colegas, e pela interpretação das atividades e resolução de problemas.

Para as Atividades Pedagógicas *on-line,* que ocorrem a partir da segunda semana de aula, os alunos têm à disposição os livros físicos entregues na primeira semana de aula e o material que está disponível no Roteiro de Estudo. Possuindo esse material, é possível que resolvam as questões propostas nas atividades. As avaliações podem ser realizadas com consulta ao material e em grupo. Metodologicamente, propõe-se que essa atividade seja desenvolvida com os demais colegas, para que haja uma maior integração e troca de experiências.

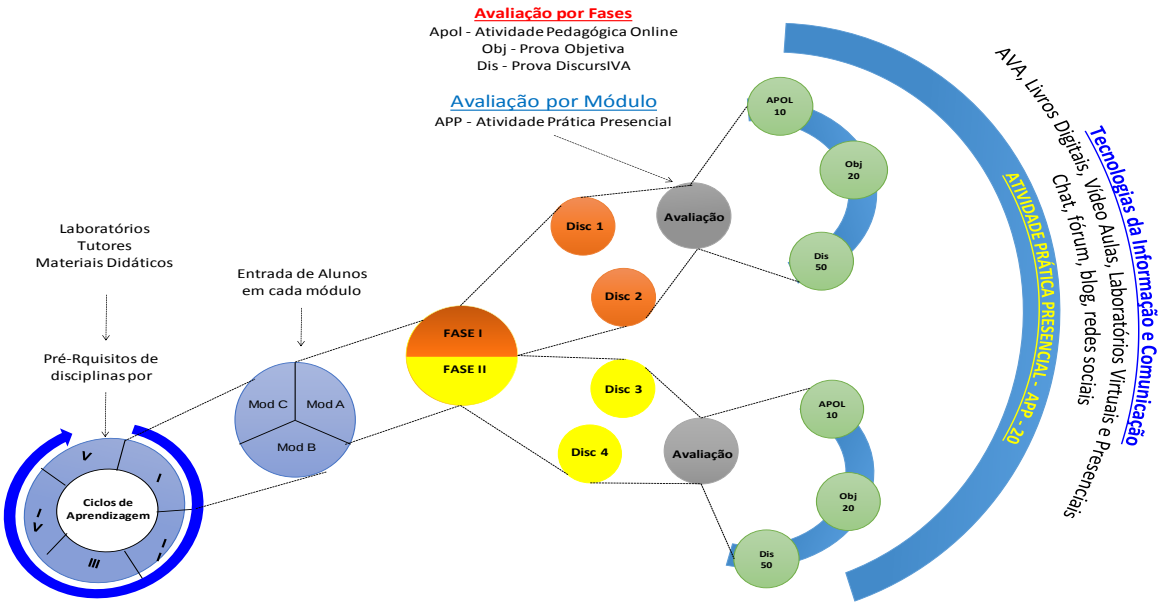

Figura 10 - Sequência didática de Aprendizagem.

Fonte: Manual do aluno

A APOL é composta por cinco questões interdisciplinares (questões das duas disciplinas da fase), randomizadas e objetivas. São realizadas via sistema AVA, e a nota é disponibilizada em sua finalização. Essa atividade tem um peso de 10% da nota final.

A avaliação objetiva é outra maneira de mensuração da aprendizagem do aluno. É uma prática importante, pois o aluno deve ler os dois livros da fase, assistir a todas as videoaulas, e ler os *slides* e os materiais complementares. É realizada na

sétima semana de aula no Pólo de Apoio Presencial, nos laboratórios de informática, com o acompanhamento dos professores responsáveis.

Essa avaliação só é liberada com a senha do professor, e tem a duração máxima de sessenta minutos. Além disso, podemos descrever a composição dessa avaliação objetiva, sendo uma avaliação para cada disciplina, composta de dez questões randomizadas, na qual é proibida a consulta ao material. A nota do aluno aparece após o término da avaliação, e tem o peso de 20% da nota final.

A última avaliação é a discursiva, na qual o aluno também tem o tempo de sessenta minutos para realizá-la, e é composta por cinco questões interdisciplinares, randomizadas. Essa avaliação é a que possui peso maior, com 50% da nota, e nela o aluno precisa de mais dedicação e atenção nas respostas. Devemos lembrar que para essa avaliação é necessário que o aluno tenha lido todo o material, assistido às vídeoaulas, desenvolvido as atividades de Ampliação do Conhecimento, e efetuado as APOLs para maior compreensão das disciplinas.

Devemos levar em consideração que a avaliação não deve ser apenas quantitativa, pois o aluno precisa saber analisar e informar o que apreendeu, para que com isso o processo possa ser revisto e compreendido. Desse modo, os trabalhos de Avaliação por meio de Ampliação do Conhecimento e Prática Presencial conseguem medir de forma qualitativa o progresso do aluno, de maneira individual e em equipe.

É de suma importância que os resultados obtidos nesse processo de avaliação sejam sempre revistos, para se adequarem ao processo e às práticas educativas. Para Zabala (1998), o tempo despendido nas atividades de ensino, os procedimentos metodológicos, a interação entre professor e alunos, as avaliações, entre outros aspectos que, em partes, são sistematizados no planejamento educacional, fazem parte dessas práticas.

Espera-se do aluno inserido nessa metodologia algumas habilidades diferenciadas, tais como: capacidades de problematizar e solucionar problemas, o que aprende pesquisando, de coletar informações importantes, de desenvolver uma análise crítica sobre o material apresentado, de apresentar uma capacidade de criar e, acima de tudo, de incentivar a disseminação do conhecimento para seus pares.

Essa é a metodologia aplicada para os cursos Semipresenciais da referida Instituição de Ensino Superior. Cumpre lembrar que todos os cursos da área de

Gestão dessa modalidade utilizam, na totalidade da integralização do curso, a *Flipped Classroom*.

CAPÍTULO 4 - O PERCURSO DO ESTUDO DE CASO: AS PRÁTICAS DOS ALUNOS E CONSIDERAÇÕES FUTURAS

Neste último capítulo será apresentada a análise das fontes investigadas, as quais são, por sua vez, a observação direta e os registros em arquivos digitais da plataforma . As informações coletadas por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem correspondem aos dados expostos mediante registros em arquivos e demonstrados por meio de planilhas e relatórios. As observações diretas serviram para consolidar as informações contidas nos arquivos.

No que diz respeito às propostas de melhoria dos instrumentos de aprendizagem disponíveis para os alunos que ingressam nos cursos de Gestão, apresentaremos considerações e propostas para aplicação aos itens já elencados anteriormente, que de alguma forma apontaram para as lacunas e os modos de pouco aproveitamento por parte dos alunos, evidenciado pela análise das práticas educativas. Assim, essas categorias de análise correspondem às APOLs, Videoaulas, Fóruns, *Chats*, Biblioteca Virtual e Avaliações.

4.1 APLICAÇÃO DA METODOLOGIA *FLIPPED CLASSROOM* PELOS ALUNOS

Devemos entender que houve uma evolução tanto da sociedade quanto da ciência. Com isso, os métodos de pesquisa também sofreram transformações. Com as conexões em rede[18], foram criados novos espaços com tempos singulares. Esses são aspectos importantes para o estudo de caso.

Utilizando-se de espaços virtuais, identificamos as interações entre os sujeitos e ambientes virtuais. Assim, distinguimos os comportamentos interpessoais, as práticas, as produções de materiais e as culturas. Para a pesquisa, os dados importantes serão referentes à identidade, sociabilidade *on-line*, regras e quantidade

[18] Este termo foi cunhado por Lévy (2010, p.17) como ciberespaço ou rede, sendo “o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga. ”

de utilização, sentimento de presença com relação aos membros do grupo e professores, adaptação dos alunos e materiais apresentados.

Para Hine (2005), as principais características da pesquisa em ambiente virtual são a análise de dados e a observação direta, as quais devem ser desenvolvidas por um determinado período de tempo, associando mais de um método de análise, como os que serão utilizados nesta dissertação – a observação e análise documental em um estudo de caso. Gimeno Sacristán (2002, p. 64) afirma que

> De certo modo, a entrada de novas tecnologias significa uma aceleração de processos já existentes, embora eles também introduzam inovações transcendentais na maneira de experimentar a realidade, no uso da linguagem, nas formas de ler e escrever e na comunicação em geral.

A regularidade das práticas por meio das tecnologias, conforme indica Gimeno Sacristán (2002), auxilia a entender os padrões de comportamento e de conduta de uma cultura na qual os sujeitos buscam ser membros de um grupo, utilizando-se de suas atitudes, crenças e comportamentos.

Ao pesquisador cabe a análise e interpretação dos dados inseridos nessa cultura, mas de uma maneira que não se deixe influenciar pelo que está sendo estudado (HINE, 2005). Buscam-se as relações de sociabilidade inseridas no ciberespaço, onde surgem as comunidades virtuais, nas quais os alunos se comunicam e estudam conectados à internet, apresentando um objetivo comum e mantendo contato por um período de tempo pré-estabelecido.

Devemos identificar quais são as práticas dos alunos inseridos no modelo Semipresencial, que utilizam a metodologia da *Flipped Classroom*, discernindo como são apresentados o envolvimento e a participação dos sujeitos por meio das leituras, acompanhamento do Roteiro de Estudo, respostas aos *Chats* e Fóruns, realização de avaliações pedagógicas *on-line*, avaliações objetivas e discursivas, além dos trabalhos de ampliação de conhecimento e práticas presenciais, e também com as apresentações presenciais.

O estudo do ciberespaço já foi descrito por Palloff e Pratt (2002), ao explicarem que essa sala de aula eletrônica é um meio de ensino e aprendizagem, o

qual permite gerar novas práticas e relacionamentos, contribuindo de forma significativa para a aprendizagem. É importante lembrar que diferentemente da sala de aula física, a EaD exige atenção com relação ao processo de comunicação entre as partes, para que o processo seja bem-sucedido.

Utilizando-se do ciberespaço para a pesquisa, busca-se driblar uma questão geográfica importante, na qual a existência de espaços, territórios e principalmente do tempo são objetos de significativa relevância.

Para o contexto dos cursos Semipresenciais, a *internet* torna-se um artefato cultural, uma dimensão da cultura ou, como podemos apresentar, a cibercultura[19]. Essas categorias são apresentadas por Hine (2005), trazendo considerações etnográficas para essa metodologia.

Devemos levar em consideração que no Ensino Semipresencial a mediação tecnológica está presente em todo o processo. Com isso, o papel do observador dar-se-á no registro das informações contidas no Ambiente Virtual de Aprendizagem e na construção dos dados presenciais. A mediação técnica dar-se-á por meio de registro textual (postagem de trabalhos), acessos as videoaulas, avaliações objetivas e discursivas, e acessos aos Fóruns e *Chats*.

Analisar o ciberespaço é acessar o universo das produções postadas pelos alunos. E é com base nestas informações que o capítulo a seguir será desenvolvido.

4.2 ANÁLISE DOS DADOS DO *CORPUS*

Estabeleceremos dentro da contextualização a problemática apresentada, observando o conceito de Laville (1999), o qual indica que a conscientização do problema depende do conhecimento de diversas ordens, levando em consideração que não se pode confundir problema e problemática. A problemática é, na realidade, o quadro em que se situa o problema.

Ao iniciarmos a pesquisa, buscamos identificar quais as práticas dos alunos inseridos nos cursos Semipresenciais de Gestão, utilizando-se da *Flipped*

[19] A cibercultura é apresentada por Lévy (2010, p. 17) “quanto ao neologismo “cibercultura” especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.”.

Classroom. Com o levantamento das práticas, desenvolvemos um estudo de caso, no qual o fenômeno foi identificado de maneira global.

Ao apresentarmos o problema, devemos apontar o cenário da pesquisa, que engloba todos os alunos submetidos aos Cursos de Gestão, na Modalidade Semipresencial, totalizando quatrocentos e vinte e quatro alunos. O público-alvo foram os alunos matriculados em 2013, que foi o ano de início dessa modalidade, a novembro de 2015, que foi o encerramento da primeira turma. Para o tratamento dos dados, foram utilizados relatórios extraídos do Ambiente Virtual de Aprendizagem – , que continham informações sobre as práticas dos alunos envolvidos.

Para efetivarmos a *praxe*, compilamos os registros compreendidos no Ambiente Virtual de Aprendizagem junto a observação obtida nas atividades práticas presenciais. As informações contidas no corroboraram com essas observações. Para a obtenção das práticas dos alunos, mapeamos os recursos utilizados, quais foram: Roteiros de Estudos, Fórum*, Chat*, APOL, Biblioteca Virtual, Avaliações Objetivas, Avaliações Discursivas, Trabalhos de Ampliação de Conhecimento, Práticas Presenciais e Videoaulas.

Para a efetivação do modelo proposto, podemos apresentar o Quadro 3, que representa o mínimo esperado de acessos ao Ambiente Virtual de Aprendizagem para cada um dos módulos.

Videoaulas	6	4	24
APOLs	5	2	10
Aulas	6	4	24
Ampliação de Conhecimento	2	2	4
Atividade Prática Presencial	1	2	2
Avaliação Objetiva	1	4	4
Avaliação Discursiva	1	2	2
Total			70

Quadro 3 - Quantidade Mínima de Acessos para a Efetivação do Modelo Proposto.

Fonte: A Autora.

Ao observarmos o quadro identificamos essas quantidades mínimas de acessos exigidas em cada módulo para que o aluno consiga resolver todas as

atividades propostas. Temos, com isso, um mínimo de setenta acessos ao Ambiente Virtual de Aprendizagem.

O funcionamento dessa estatística é simples. No caso das videoaulas e do Roteiro de Estudo, o aluno deve acessar no mínimo seis vezes por disciplina para assistir às aulas e ter acesso aos *slides.* Para as APOLs, ele deve acessar cinco vezes em cada fase para realizá-las. Nas atividades de Ampliação do Conhecimento, são duas atividades as quais devem ser postadas por fase. Para as Atividades Práticas Presenciais e para a Avaliação Discursiva, necessita-se de uma postagem/avaliação por fase. Por fim, para as Avaliações Objetivas, são quatro acessos por módulo, um para cada disciplina.

Em relação à pesquisa, o Quadro 3 ratificará os encontros do que se pode observar na prática desenvolvida pelos participantes dessa metodologia. Podemos identificar quais os recursos devem ser utilizados pelos alunos do Semipresencial, e a quantidade de inserções necessárias para a efetivação do curso. Com isso, vamos iniciar a análise das práticas com o Roteiro de Estudo.

4.2.1. Práticas Realizadas nos Roteiros de Estudo

O Roteiro de Estudo é o início das práticas dos alunos no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Cada uma das disciplinas ofertadas possui o seu Roteiro, e nele fica armazenado todo o conteúdo necessário ao desenvolvimento da disciplina, dividido em aulas. Ainda no Roteiro podemos identificar a performance no aluno por meio de um indicador de desempenho, sendo que esse item informa quais foram suas notas e seu engajamento no decorrer do curso.

Identificando as atividades ali presentes, nota-se que esse tópico é o mais utilizado pelos alunos, uma vez que é o instrumento principal para que possam acessar o material das aulas, os vídeos e o roteiro para os trabalhos. As informações dos relatórios revelaram a relação dos alunos matriculados e ativos nos cinco cursos de Gestão, modalidade Semipresencial, aqui analisados.

Atualmente os cinco cursos apresentados na Modalidade Semipresencial englobam os Tecnólogos em: Gestão Financeira, Comércio Exterior, Gestão

Comercial, Recursos Humanos e Marketing, nos quais os alunos matriculados e ativos totalizam quatrocentos e vinte e quatro discentes.

Os dados referentes aos alunos ativos, como pode ser observado no gráfico 1, compõem o índice geral dos acessos e são divididos em três categorias. Em vermelho, encontram-se os alunos com número de acessos insuficientes, esse número encontra-se entre zero e sessenta acessos. Em azul, encontram-se os alunos que estão na média, isso quer dizer, que acessam entre sessenta e um e oitenta acessos. Por fim, em verde, encontram-se os alunos que são ativos e seus acessos excedem a média esperada, acima de oitenta e um acessos.

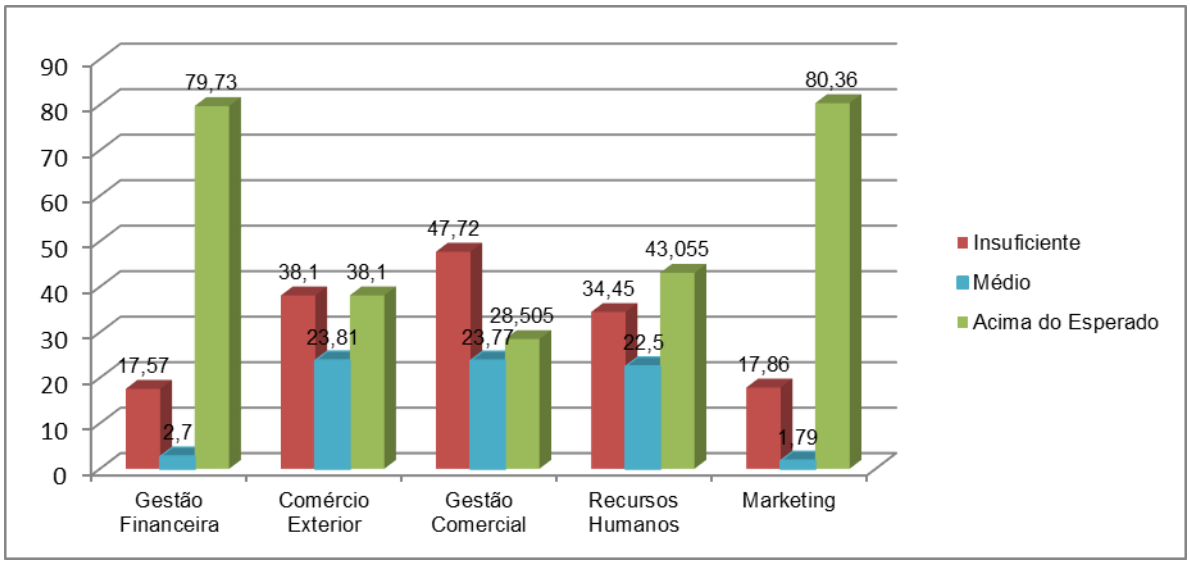

Gráfico 1 - Ferramenta de Pesquisa – Cursos Semipresencial de Gestão.

Fonte: AVA

O Gráfico 1 situa os acessos apresentados pelos alunos de acordo com os módulos em que estão inseridos. Esses módulos são de quatro meses e, dentro desse processo, conseguimos identificar a exploração de atividades dos alunos. Nessa situação, o professor ou o Orientador *on-line* acompanha a inserção desses alunos perante o Roteiro de Estudo. Com isso, conseguimos compreender a presença e a interação dos alunos de acordo com os acessos por eles apresentados.

Conforme o Gráfico 1, os alunos acessam o Roteiro de Estudo, em média, normalmente acima do esperado, sendo que os cursos de Marketing e Gestão Financeira são os que se sobressaem em relação aos demais. Esse resultado é relevante, pois, de acordo com o observado em sala, principalmente nas atividades práticas, muitas vezes os alunos declaravam não ter lido o material previamente, demonstrando não ter acessado a plataforma, de modo a cumprir as expectativas esperadas na metodologia da *Flipped Classroom*.

O curso de Gestão Comercial foi o que demonstrou maior fragilidade no acesso ao sistema. Mais de 47% dos alunos acessam de forma insuficiente o Roteiro de Estudo. Tendo em vista essa constatação, acredita-se ser necessária a intervenção de modo a verificar essa prática e poder propor alternativas para a melhoria do acesso por parte dos alunos, conforme será apresentado na última parte desse capítulo.

Podemos identificar o caminho percorrido pelos alunos, os quais acessam inicialmente o Roteiro de Estudo, para, a partir desse tópico, dar início aos demais itens relacionados. No relatório apresentado, foi confirmada a premissa principal desta dissertação acerca das práticas dos alunos, em que pudemos observar os acessos por eles efetuados, percebendo a relação entre o Ambiente Virtual de Aprendizagem e as práticas apresentadas pelos alunos nesse ambiente.

A participação dos alunos é indispensável perante a proposta apresentada na metodologia da *Flipped Classroom*, em que o aluno deve conhecer o material antes de participar dos encontros semanais presenciais. Essa orientação metodológica é um aspecto significante da pesquisa, uma vez que conta com uma experiência direta, personificando o campo de pesquisa estudado.

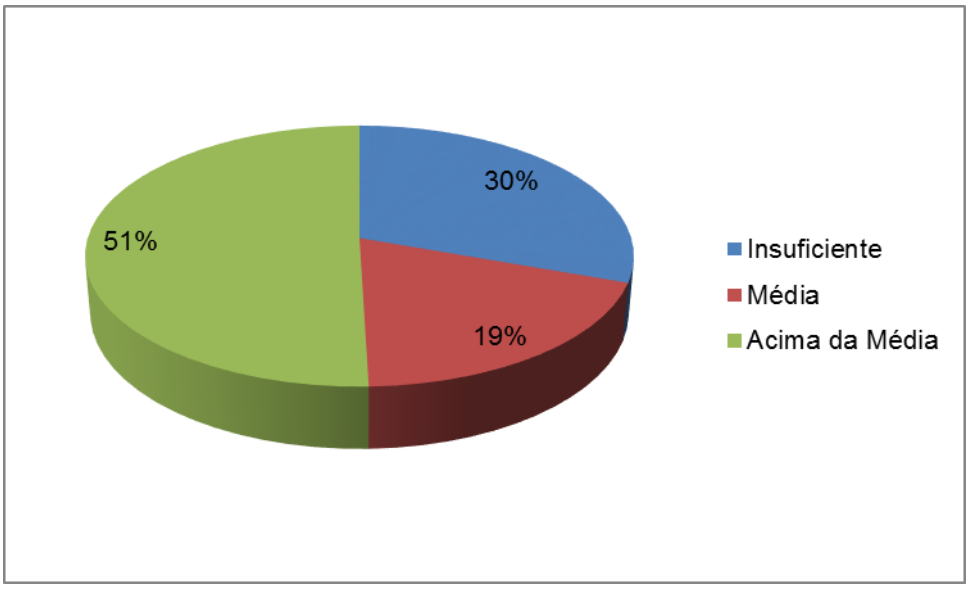

Gráfico 2 - Acessos dos alunos ao AVA .

Fonte: A autora com base no AVA

No gráfico 2, observamos que dos 424 alunos matriculados e ativos nos cursos de Gestão, na modalidade Semipresencial, 295 alunos acessam o AVA na média e acima da média (acima de 70 acessos), totalizando 70% desses alunos. Notamos que 30% dos alunos matriculados acessam de maneira insuficiente, isso quer dizer, abaixo de setenta inserções no AVA. Esses dados ratificam a proposta do Semipresencial, na qual exige-se setenta acessos por módulo para que se cumpra todas as tarefas impostas.

De acordo com os dados, a média de acessos dos alunos fica em torno de trinta e seis acessos por disciplina. Devemos levar em consideração que alguns alunos não conectam-se de maneira contínua, outros iniciam o curso e acabam desistindo, mas, ainda assim, continuam ativos no sistema.

De outra maneira, contabilizando os ativos e atuantes, temos uma nova média de quarenta acessos por disciplina. Esse número é muito acima do esperado, pois, de acordo com a média de setenta acessos, os alunos estão com cerca de cento e sessenta acessos por módulo.

De acordo com os dados obtidos nos relatórios do AVA , identificamos as práticas de acessos dos alunos do Semipresencial, o que configura que esse procedimento de entrada no sistema dá-se de forma suficiente para os objetivos da metodologia utilizada. Além disso, observamos que as visitas serviram para que o

aluno utilize o AVA como um recurso para a busca de informações, possibilitando o auxílio no desenvolvimento das atividades propostas em cada uma das disciplinas.

Para Yin (2010), a documentação apresenta como ponto forte a estabilidade por meio da exatidão e da capacidade de cobertura de um determinado período de tempo, em que esses podem ocorrer em ambientes distintos, com precisão e capacidade de quantificação.

Nesse caso, conseguimos identificar que poucos alunos acessam o AVA abaixo do esperado. Cumpre notar que é possível justificar esse pouco acesso com seguintes hipóteses: realmente o aluno não acessa o sistema de modo suficiente; ou, em alguns casos o aluno pode acessar o sistema apenas uma única vez e salvar todo o material das aulas em PDF[20]. Isso configuraria apenas um registro de acesso no relatório do AVA , por outro lado, significaria que todo o material salvo poderia ser acessado pelo aluno em outros tipos de dispositivos móveis, tais como *smartphones* e *tablets*. A mesma situação ocorre no caso das aulas gravadas, que podem ser baixadas e salvas para serem assistidas posteriormente.

Na visão de Zabala (1998), existem variáveis que devem ser utilizadas para a análise da prática educativa, tais como a sequência de atividades de ensino-aprendizagem ou sequências didáticas, o papel dos alunos, a organização social da aula, o uso de materiais curriculares e demais recursos didáticos. Isso nos mostra que os instrumentos teóricos fazem com que a análise prática seja reflexiva.

Nesse caso, o papel do aluno é buscar informações necessárias para seu conhecimento por meio das ferramentas disponíveis nos ambientes virtuais. Esse conjunto de procedimentos utilizados podem ser: ler, observar, classificar, inferir, entre outros. Cabe ao aluno utilizá-los para apreender o conhecimento necessário a suas atividades. A realização das ações que podem compor as práticas é a estratégia utilizada pelos alunos, e esse deve ser o ponto de partida.

Ainda para Zabala (1998), deve-se exercitar de forma contínua e quantas vezes forem necessárias para que se tenha o domínio do conteúdo. Portanto, os alunos leem o material e assistem às videoaulas de forma a estender seu conhecimento, conseguindo mensurar o que aprenderam na aplicação prática e,

[20] A sigla inglesa PDF significa *Portable Document Format* (Formato Portátil de Documento), um formato de arquivo criado pela empresa Adobe Systems para que qualquer documento seja visualizado, independente de qual tenha sido o programa que o originou. Um documento criado no Microsoft Word, quando convertido para o formato PDF, poderá ser visualizado em outros dispositivos de forma idêntica ao documento original, independente de ter ou não o programa Word instalado. Disponível em: http://www.significados.com.br/pdf/

com isso, baseiam-se em contextos diferenciados para a utilização em situações-problema. O próximo tópico a ser apresentado é a utlização dos Fóruns e dos *Chats* para o apoio e complementação aos alunos.

4.2.2 Práticas Realizadas nos Fóruns e *Chats*

As práticas referentes à interação por meio de Fóruns e *Chats* são pouco exploradas por parte de alunos e professores que pertencem ao ensino Semipresencial. Conseguimos identificar algumas tentativas de interação, mas sem sucesso relevante a esses itens. Com relação aos *Chats*, no início do curso, em 2013, eram utilizados para a interação dos alunos, mas, depois de seis meses, foram abandonados pela falta de adesão.

São ferramentas que poderiam ser utilizadas como atividades práticas em algumas situações, tais como: interação dos grupos de estudos, criação de grupos para sanar dúvidas referentes às disciplinas e às atividades práticas, canal direto com o professor, criação de *Chats* com assuntos da atualidade e relevantes ao curso, entre outras.

Nesse sentido, Zabala (1998) indica que os canais de comunicação devem regular alguns processos, dentre eles a negociação, a participação e a construção do conhecimento, e que esses princípios de comunicação podem interagir de forma educativa na construção do conhecimento e na troca de experiências.

A estratégia metodológica utilizada para alcançar a adesão dos alunos na utilização dos Fóruns e *Chats* foi fracassada. No ano de 2015, foram sugeridos alguns temas para os Fóruns dos cursos Semipresenciais de Comércio Exterior e Gestão Financeira. Dos seis tópicos referentes ao fórum de cada curso, nenhum aluno interagiu nesse ambiente virtual, conforme demonstra a Figura 11.

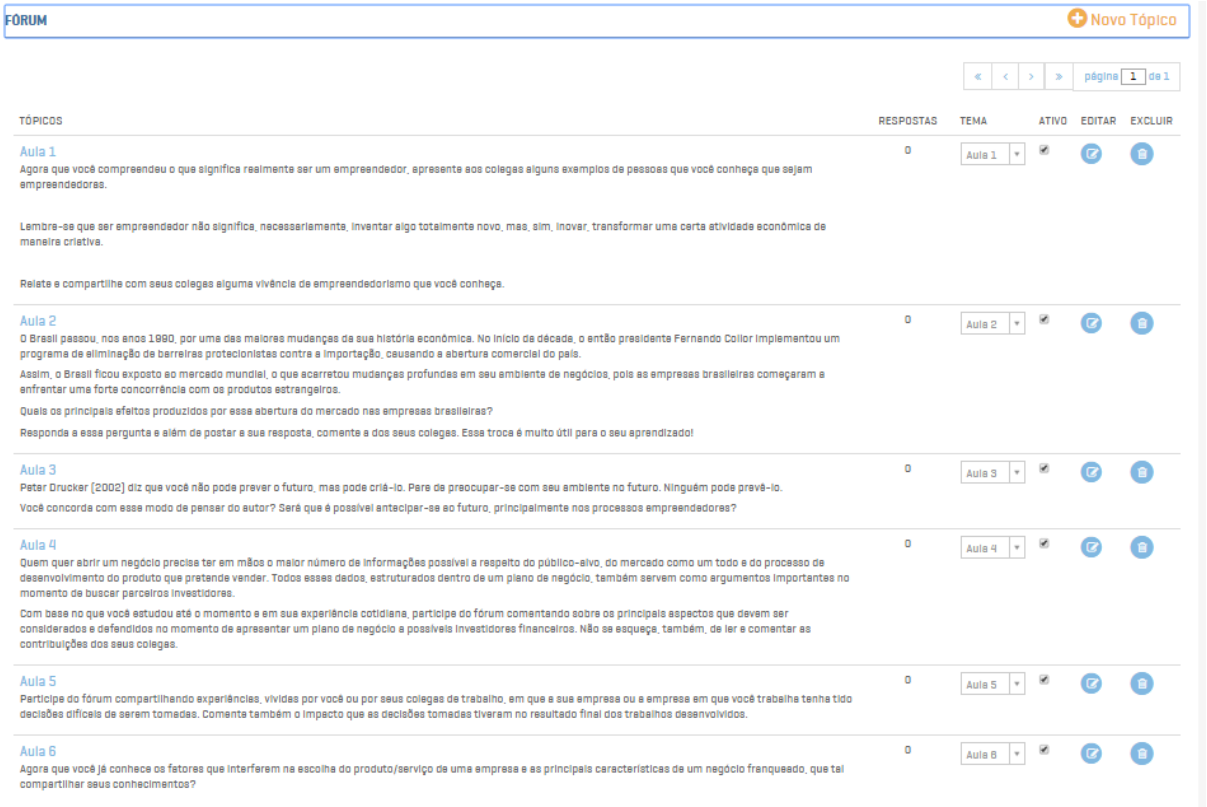

Figura 11 - Apresentação da página do Fórum de Aprendizagem.

Fonte: AVA .

Os temas eram direcionados aos assuntos específicos das aulas, complementando o material apresentado no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Ainda assim, os discentes não apresentaram nenhum interesse nesse instrumento ofertado.

Nesse caso, temos algumas hipóteses para a não utilização desses recursos, tais como: dentre o montante de atividades que os alunos são compelidos a cumprir nos módulos, essa atividade tornou-se secundária; tanto os Fóruns quanto os *Chats* não tinham peso na nota final, ou melhor, não valiam nota na pontuação final, portanto foram deixadas à parte.

Na visão de Hine (2005), devemos apontar que a *internet* e o digital são emergentes na prática, e acontecem por determinadas combinações de dispositivos, pessoas e circunstâncias. No caso dos Fóruns, as informações eram referentes aos temas das aulas, e seu potencial não foi aproveitado, dispensando a construção de experiências e de esclarecimento de dúvidas.

Como é um curso Semipresencial, devemos enfatizar a participação dos estudantes em discussões *on-line* em resposta a um evento ou proposta de ensino, sendo que essas participações são estruturas sociais emergentes e apresentam diversos retratos de meios de comunicação utilizando-se da *Internet*. E, nesse caso, as participações podem criar expectativas nas pessoas devido aos seus avanços e resultados.

Reconhecemos a *internet* como um sítio cultural que se tornou importante dentro de vários contextos, nos quais podemos mencionar as estratégias a serem aplicadas em vários aspectos, explorando comunidades virtuais de discussões conectando o tema aos indivíduos. Contudo, nesse caso, é necessário que haja alguma troca de informação entre os alunos.

Como nessa situação não houve nenhum tipo de interação, a prática dos alunos configurada nesse instrumento virtual foi o do não acesso. A não participação nos Fóruns e nos *Chats* compromete o projeto pedagógico do curso Semipresencial, o qual utiliza esses expedientes como forma de explorar o trabalho coletivo, a integração entre alunos e professores, a troca de experiências e expertises[21], e também a criação de comunidades de discussões sobre assuntos relevantes à disciplina. Como observado, esse quesito não cumpriu nem alcançou o objetivo de sua concepção metodológica. Apresentaremos a seguir as práticas inseridas nas Atividades Pedagógicas *on-line*.

4.2.3 Práticas Realizadas nas APOLs

As APOLs, como já foram apresentadas anteriormente, são as Atividades Pedagógicas *On-line,* as quais apontam questões objetivas que englobam o assunto de duas disciplinas da fase ofertada. A APOL pode ser realizada conforme disponibilidade do aluno, sozinho ou em equipe, e não exige que o estudante

[21] *Expertise* é uma palavra de origem francesa que significa experiência, especialização, perícia. Consiste no conjunto de habilidades e conhecimentos de uma pessoa, de um sistema ou tecnologia. É o conhecimento adquirido com base no estudo de um assunto e a capacidade de aplicar tal conhecimento, resultando em experiência, prática e distinção naquele campo de atuação. Está relacionada com as habilidades e competência para executar algo. Disponível em: http://www.significados.com.br/expertise/

encontre-se no Pólo de Apoio Presencial. É composta por cinco questões randômicas, e conta com um tempo máximo de sessenta minutos.

Ainda sobre a configuração da APOL, é importante ressaltar que ela tem uma data de início e uma data de término, com o período comum de uma semana. Além disso, ela tem um peso de 10% da nota. São cinco atividades pedagógicas *on-line* por fase. Para a efetividade da metodologia da Sala de Aula Invertida, é importante frisar aos alunos que, conforme adentram-se na "Era" da informação e das transformações tecnológicas digitais, é necessário empreender ligações entre os fatos cotidianos e as disciplinas que estão sendo apresentadas. Com isso, os estudantes devem aproveitar as práticas de maneira efetiva, reafirmando a importância de realizar essas atividades.

Para Zabala (1998, p.40) essa interação ocorre quando "todo conteúdo por mais especifico que seja sempre está associado e, portanto, será aprendido junto com conteúdo de outra natureza". Por conseguinte, essa interdisciplinaridade que ocorre nas APOLs é um diferencial para esse tipo de Avaliação, pois sugere uma prática educativa e uma mudança na educação, buscando uma formação diferenciada.

Ainda no entendimento de Zabala (1998, p.143), "[...] é a interação entre duas ou mais disciplinas, que pode ir desde a simples comunicação de ideias até a integração recíproca dos conceitos fundamentais e da teoria do conhecimento, da metodologia e dos dados da pesquisa. ".

Desse modo, destacamos a importância das Atividades Pedagógicas *on-line* e da utilização da interdisciplinaridade nas duas disciplinas da fase, traçando como proposta teórico-metodológica a prática dos alunos. Como já afirmamos, a proposta da execução dessa atividade é em grupo, associando um processo a uma filosofia de estudo, em que deve haver cooperação entre os alunos para a resolução de problemas.

Analisando as notas das Atividades Pedagógicas *On-line* dos alunos dos cursos Semipresenciais de Gestão, conseguimos identificar uma progressão da primeira para a quinta APOL. Verificou-se, por meio de relatórios, que os alunos ingressantes ao executarem a primeira APOL, normalmente alcançavam uma média 60.

Nessa primeira avaliação, os alunos costumavam realizá-la sozinhos, pois ainda não conheciam seus colegas de turma. Nesse sentido, quando recebiam a

nota, passavam a mudar sua prática educativa e começavam a realizar as avaliações em equipe. Notamos um relevante aumento das notas, sendo que a média dos alunos nas últimas APOLs chegava a 94. Com essa informação, podemos reforçar que essa prática educativa gera melhor resultados quando todos os alunos agem em grupo.

Outra prática dos alunos demonstrada com relação à realização das APOLs corresponde às datas de execução. Na primeira fase, os alunos normalmente deixavam para realizar as avaliações no último dia, acumulando-as com outras atividades. A partir da segunda fase os alunos costumavam realizá-las quando abriam no sistema AVA.

Percebemos a importância de se propor e principalmente vivenciar essa prática educativa, ainda que no início os alunos não considerem as sugestões dos professores e alunos, por conta de, muitas vezes, não conhecerem os colegas de sala. Contudo, no decorrer das aulas, essa integração proporciona qualidade no processo educativo e instaura mudanças nas práticas dos alunos.

Dentre os propósitos pedagógicos das APOLs, podemos citar: é um simulado para as futuras avaliações objetivas, é uma maneira de interação e integração dos alunos, e é também um modo de os alunos reverem os conceitos apreendidos com os materiais disponibilizados no AVA.

Essa análise da prática ajuda a compreender quais são as dificuldades encontradas pelos alunos, principalmente por se tratar de um novo modelo educacional, além de possibilitar mudanças a partir de lacunas sistêmicas. Assim, entendemos que há possibilidades de alterações na configuração, conforme a identificação de problemas no arranjo da atividade.

4.2.4 Práticas Realizadas na Biblioteca Virtual e nas Videoaulas

Este tópico tratará das práticas desenvolvidas pelos alunos dos cursos Semipresenciais de Gestão, em que os objetos de ensino analisados são: a Biblioteca Virtual e as Videoaulas. No que diz respeito à Biblioteca Virtual, em uma conversa informal com os responsáveis pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem – , revelou-se que em relação ao tipo de acesso e sua periodicidade não há um

relatório com os dados de acesso dos alunos. Isso ocorre uma vez que a plataforma na qual está inserida a Biblioteca Virtual é o sistema Único, ao qual não temos acesso aos relatórios.

No caso da Biblioteca Virtual, o que observamos é que o sistema só funciona mediante acesso à *internet*, e os alunos não conseguem fazer *download*[22] dos livros, o que muitas vezes torna inviável o acesso. Nessa circunstância, é possível substituir o livro virtual pelo livro físico, o qual é entregue aos alunos no início dos módulos. Esse não seria um procedimento recomendado, pois a metodologia Semipresencial indica que o aluno possa desenvolver as habilidades para a leitura virtual. Na visão de Gimeno Sacristán (2002, p.50), "O livro que vai de um lugar a outro demora um pouco de tempo. Acessá-lo em uma Biblioteca Virtual através da *internet* pode ser algo quase instantâneo.".

A falta de acesso à Biblioteca Virtual é evidenciada por algumas hipóteses: a primeira delas pode ser justamente a falta de habilidade dos alunos para a leitura virtual, como seria realizada em uma prática contínua do ensino presencial. De outro modo, alguns alunos poderiam utilizar o tempo livre para a leitura, e para tanto gostariam de efetuá-la por meio de dispositivos móveis, tais como *smartphones*, *tablet*s, *netbooks*, entre outros. Ocorre que nem sempre encontram uma *internet* com velocidade suficiente para acessá-los com êxito, fazendo com que essa prática se modifique.

Citando ainda Gimeno Sacristán (2002, p. 63):

> A elevação do livro como ferramenta cultural é um marco no desenvolvimento das sociedades modernas, configurando um tipo de sociedade, um sentido e um ideal de cultura e de ser humano culto, a serviço do qual a escolarização devia ser uma alavanca essencial [...]. Este mundo que baseia a cultura essencialmente na leitura e na escrita pode ter alcançado seu ponto culminante para, a partir de agora, dar início a uma regressão ou alguma forma de transformação cujo final só podemos adivinhar a partir do que se insinua e de nossas esperanças e temores.

Para os alunos do Semipresencial, as sugestões das leituras dos capítulos dos livros são distribuídas no início de cada fase. Há um cronograma, com o qual se

[22] *Download* significa transferir (baixar) um ou mais arquivos de um servidor remoto para um computador local. Os arquivos para download podem ser textos, imagens, vídeos, programas etc. Disponível em: http://www.significados.com.br/download/

espera que alunos consigam acompanhar as atividades em sala, e para que desenvolvam as avaliações. Devemos lembrar como funciona o processo da *Flipped Classroom*, e espera-se que as práticas dos alunos sejam “invertidas”. Considerando isso, os alunos já devem vir de casa com os capítulos lidos, trazendo para a sala as dúvidas e o conhecimento necessário para desenvolver as atividades propostas.

Usualmente, no início dos módulos, principalmente no caso dos alunos ingressantes, são apontados os capítulos que devem ler para cada aula ou atividade. Percebemos que os alunos iniciantes atrapalham-se com o volume de leitura, dado que alguns deles estavam há algum tempo sem estudar ou não tinham o hábito de leitura. Ponderamos a citação de Gimeno Sacristán (2002, p. 56):

> As experiências obtidas através da leitura passarão a ser referências adicionadas à nossa identidade. [...]. É preciso reparar que existem muitas formas de ler, de modo que o valor concreto das experiências assim adquiridas depende da conjunção do contexto em que lemos, da existência de materiais diversos que possamos vir a ler e da finalidade com que o leitor se aproxima os textos.

Essa prática torna-se descomplicada a partir do momento em que os alunos adéquam-se ao sistema. É possível considerar que alguns alunos efetuaram a leitura de cada livro três vezes. Esse é um momento individual do aluno e útil para a fixação dos conteúdos e aprofundamento dos conceitos, em que o tempo e a dedicação são fatores fundamentais no procedimento.

A entrada das tecnologias no ensino transformou os processos existentes, introduzindo novos métodos – como no uso da linguagem, na maneira de ler e escrever e, principalmente, na comunicação. Esse novo ambiente incorporou características já existentes às novas, criando novas práticas escolares. Essas práticas foram incluídas no cotidiano dos alunos, sem, porém, modificar a forma escolar de apropriação da aprendizagem.

Se por um lado a Biblioteca Virtual é um lugar importante para acesso ao conhecimento, cumpre ressaltar o papel que as videoaulas têm no processo de Ensino Semipresencial. Assim, um outro elemento fundamental aos alunos do EaD e, consequentemente, aos estudantes do Semipresencial são as videoaulas.

A demanda da EaD vem crescendo impulsionada pela possibilidade de pessoas que antes não tinham acesso ao ensino devido à falta de tempo, deslocamento ou valores. Para que essa demanda seja suprida, necessitamos de ferramentas que dêem suporte a EaD. Uma delas é a videoaula.

Essa ferramenta é de suma importância para o processo, já que é uma maneira de aproximação entre aluno e professor. Essa proximidade por meio da videoaula é necessária para a estrutura da metodologia, contudo, devemos lembrar que essas videoaulas devem ser eficientes, com uma estrutura de apoio, equipamentos e um formato que desperte a atenção dos alunos.

Dessa maneira, cada disciplina possui seis videoaulas de sessenta minutos cada uma. Nessas aulas, discorre-se sobre os assuntos referentes ao material escrito para cada uma das aulas. Sugere-se aos alunos que assistam a uma aula de cada disciplina por semana, ou seja, duas horas de videoaulas.

A tecnologia encontra-se presente desde o momento da gravação, do envio das imagens, ao momento de sua visualização. Esse material tem muita importância para os alunos, pois, por meio delas, espera-se que possam seguir uma sequência didática preestabelecida. Porém, devemos lembrar que essas videoaulas devem possuir uma qualidade satisfatória tanto do material apresentado, quanto do local onde a gravação é iniciada.

Identificamos que a aula preparada pelo professor deve conter o material que está também disponível no livro, complementando sua ideia e trazendo propostas de práticas, slides e textos de apoio. As videoaulas possuem benefícios que devem ser explorados, tais como: contato visual dos alunos com relação ao professor da disciplina, utilização de meios de complementação do material disponibilizado, e possibilidade de visualização da aula a qualquer momento.

A ausência do professor é uma das maiores reclamações do aluno inserido no EaD, os quais estão acostumados com a figura do docente em sala de aula, essa informação foi apresentada de forma informal pelos alunos em sala. Esse método do Semipresencial traz o professor como mediador, orientador ou *coaching*[23], e não como disseminador de conteúdo. O contato com o professor da disciplina, mesmo

[23] O conceito de *coaching* surgiu nas universidades norte-americanas para definir um tutor particular. O *coaching* preparava os alunos para exames de determinada matéria. Disponível em: http://www.significados.com.br/coaching/.

que em uma aula gravada, torna o processo mais motivador, trazendo a tecnologia a favor da educação.

As videoaulas para Lobo (2002) devem possuir planejamento e ensaio, tendo como foco alguns princípios básicos para que não se tornem monótonas e cansativas. Essa configuração deve prestar atenção sobre o tempo referente a cada bloco, utilizar um pouco de humor e conversar com o aluno, evitar ler os slides, falar em ritmo moderado, dar exemplos práticos, manter o dinamismo na aula, apresentar informações de forma clara, entre outros aspectos.

Esses pontos são realmente importantes para chamar a atenção do aluno durante as videoaulas; os professores da Instituição são treinados para a gravação das aulas, e esses itens são apresentados para a execução das gravações.

Ao avaliarmos o Ambiente Virtual de Aprendizagem, não conseguimos identificar se os alunos assistem realmente às aulas. No entanto, conseguimos mapear se eles acessaram o link em que as videoaulas estão disponíveis e realizaram o *download* dos vídeos – o que não garante terem as assistido. Cumpre ressaltar que no período letivo de 2013 a distribuição das videoaulas era diferente. Os alunos, além do material disponibilizado no AVA, ainda recebiam DVDS[24] com as aulas gravadas, sendo que em dois encontros por fase havia uma aula interativa, na qual os alunos podiam tirar dúvidas pelos Fóruns e *Chats*.

Essa metodologia foi abandonada devido à falta de interesse dos alunos nas aulas interativas. Atualmente, os alunos só têm acesso às aulas gravadas e disponibilizadas no AVA. Essas aulas são longas, com tempo em torno de sessenta minutos cada, o que as tornam cansativas.

Conforme observado em sala, e segundo relato dos próprios alunos em conversas informais, os estudantes declararam que normalmente assistem a todos os vídeos. Algumas gravações são mais antigas e não seguem o planejamento, conforme já citado por Lobo (2002).

Diante disso, podemos indagar sobre a forma como os alunos acessam e apropriam-se das videoaulas. Embora não existam maiores elementos para poder afirmar sobre a prática dos alunos, é preciso considerar a possibilidade de os arquivos com as videoaulas serem salvos no dispositivo pessoal do aluno, sem a

[24] DVD é a sigla de *Digital Versatile Disc*, ou Disco Digital Versátil. DVD é um disco com capacidade de gravar dados em um formato digital, é uma versão mais atual em relação ao CD, pois possui uma capacidade muito maior de armazenamento de dados e arquivos. Disponível em: http://www.significados.com.br/dvd/.

garantia de que esse irá acompanhá-la. Pode ocorrer que o aluno deixe a videoaula ligada e não esteja acompanhando-a, o que caracterizaria, no relatório de acesso, que o aluno assistiu – embora não esteve prestando atenção no material apresentado.

Devemos lembrar que as videoaulas são fundamentais para a metodologia da *Flipped Classroom*. Salman Khan, que citamos anteriormente, criou a *Khan Academy* onde são disponibilizados vídeos de oito a doze minutos de temas diversos, os quais são utilizados por professores de todo o mundo para inverter os momentos em que ocorre a exposição de conteúdo.

Sendo essa uma prática indispensável para a efetivação do modelo proposto, deverá ser repensada e reestruturada para que os alunos a utilizem de forma periódica e, principalmente, como um direcionador para os demais materiais apresentados para a metodologia de ensino da modalidade Semipresencial.

4.2.5 Práticas Realizadas nas Avaliações Objetivas e Avaliações Discursivas

Um dos maiores desafios das instituições de ensino é a avaliação. Questiona-se: porque se deve avaliar, como avaliar, e quem são os sujeitos que serão avaliados. Com isso, a avaliação torna-se um processo-chave do processo de ensinar (ZABALA, 1998). Algumas vezes o processo avaliativo torna-se engessado, causando certa resistência por parte dos alunos.

Além disso, a avaliação é um processo individual, em que o aluno deve memorizar os conteúdos. Para Gimeno Sacristán, essa avaliação possui três momentos: o primeiro é a coleta de dados por meio de procedimentos técnicos, o segundo é a expressão de prudência, e o terceiro é a tomada de decisão do professor. (GIMENO SACRISTÁN, 1998)

A maneira de coletar os dados depende de cada metodologia, podendo variar entre provas, trabalhos, exercícios, atividades em sala, entre outros. O indicador de mensuração de resultados é proporcional ao que se espera ser atingido com a avaliação, podendo indicar a realidade em sala, o crescimento do aluno e a qualidade do processo. No caso da tomada de decisão, cabe ao professor atribuir a

nota ao aluno, havendo a aprovação ou não, identificando se o estudante atingiu o esperado.

Existem vários instrumentos para avaliar os alunos e esse processo deve ser constante e diversificado, trazendo uma concepção metodológica que englobe os vários momentos do processo. Deve haver coerência entre o que é passado aos alunos e as avaliações, considerando avaliar o que eles sabem ou o que eles contemplaram. Como há a necessidade de avaliar, devemos ter cuidado para realizar uma avaliação que seja coerente.

Normalmente a avaliação está ligada ao fim de um processo, conteúdo, bimestre, semestre ou módulo e fase, como no caso do Semipresencial. Essa avaliação deveria fazer parte de um processo de aprendizagem e não do fim; para Hoffmann (2005, p.11) “É preciso encarar a avaliação com a sensibilidade de profissionais que verificam suas dificuldades, as planejam e superam junto aos seus alunos.”

Ano 1	Módulo A	Fase 1	Avaliação Objetiva Disciplina A	Avaliação Discursiva
			Avaliação Objetiva Disciplina B	
		Fase 2	Avaliação Objetiva Disciplina C	Avaliação Discursiva
			Avaliação Objetiva Disciplina D	
	Módulo B	Fase 1	Avaliação Objetiva Disciplina E	Avaliação Discursiva
			Avaliação Objetiva Disciplina F	
		Fase 2	Avaliação Objetiva Disciplina G	Avaliação Discursiva
			Avaliação Objetiva Disciplina H	
	Módulo C	Fase 1	Avaliação Objetiva Disciplina I	Avaliação Discursiva
			Avaliação Objetiva Disciplina J	
		Fase 2	Avaliação Objetiva Disciplina K	Avaliação Discursiva
			Avaliação Objetiva Disciplina L	
Ano 2	Módulo A	Fase 1	Avaliação Objetiva Disciplina M	Avaliação Discursiva
			Avaliação Objetiva Disciplina N	
		Fase 2	Avaliação Objetiva Disciplina O	Avaliação Discursiva
			Avaliação Objetiva Disciplina P	
	Módulo B	Fase 1	Avaliação Objetiva Disciplina Q	Avaliação Discursiva
			Avaliação Objetiva Disciplina R	
		Fase 2	Avaliação Objetiva Disciplina S	Avaliação Discursiva
			Avaliação Objetiva Disciplina T	
	Módulo C	Fase 1	Avaliação Objetiva Disciplina U	Avaliação Discursiva
			Avaliação Objetiva Disciplina V	
		Fase 2	Avaliação Objetiva Disciplina W	Avaliação Discursiva
			Avaliação Objetiva Disciplina Y	

Quadro 4 - Configuração das Avaliações.

Fonte: A Autora com base no AVA

Para o Semipresencial, a avaliação é um processo contínuo, transmitido pelas Atividades Pedagógicas *On-line*, Atividades de Ampliação do Conhecimento, Práticas Presenciais e Avaliações Objetivas e Discursivas. As avaliações são instrumentos desenvolvidos pela instituição em conjunto com um grupo de professores especializados. No curso, somam-se vinte e quatro avaliações objetivas e doze avaliações discursivas.

Nos cursos Semipresenciais na modalidade EaD, o aluno tem a responsabilidade sobre o seu aprendizado; as avaliações são marcadas para uma semana específica em cada fase, ficando a cargo do aluno a escolha pela melhor data e horário. Pode-se escolher qual avaliação fará primeiro, e quantas por dia. Para a avaliação Objetiva, a nota aparece no momento do término da avaliação, e o gabarito com as respostas fica disponível ao término do período de provas. A avaliação discursiva precisa de uma correção, a qual é efetuada por um grupo de professores – por esse motivo, demora em torno de dez dias para o aluno saber o resultado, nesse caso, o gabarito é liberado também após o término da semana de provas.

As práticas dos alunos variam de acordo com o tempo em que estão na instituição. Identificamos que os alunos recém-ingressos nos cursos possuem certa dificuldade na primeira fase do módulo. Suas notas normalmente são mais baixas. A partir do segundo módulo as notas sofrem uma progressão considerável. Com relação às avaliações, cerca de 80% dos alunos preferem começar pelas provas objetivas, sendo que as disciplinas que não envolvem cálculo normalmente são realizadas por primeiro.

Normalmente as avaliações objetivas são efetuadas nos dois ou três primeiros dias de avaliação, e a avaliação discursiva é realizada nos últimos dois dias. O aluno deve considerar que a avaliação é um processo de aprendizagem, e que as práticas desenvolvidas por ele são determinantes no resultado obtido.

A avaliação objetiva é composta de dez questões randomizadas para cada uma das disciplinas, e possui um peso de 20% da nota final. Essa avaliação tem o formato bem parecido com as Atividades Pedagógicas *On-line*, as quais são desenvolvidas pelos alunos ao longo dos módulos.

As avaliações objetivas são baseadas em questões de múltipla escolha – em que apenas uma alternativa é considerada correta – e deve ser realizada

individualmente na semana de provas, não permitindo consulta à nenhum tipo de material, e tendo a duração de sessenta minutos. Essa é a que os alunos consideram mais fácil, contudo, após a realizarem, não a identificam da mesma maneira. Nesse caso, ou o aluno sabe, ou não sabe.

As avaliações discursivas que possuem um peso de 50% da nota são eficazes para determinar o conhecimento que o aluno tem de um fato, de um processo ou de um conceito, avaliando-se o grau de aprendizagem dos conteúdos conceituais. Queremos deixar claro que essa dissertação estará tratando apenas das práticas, e não da aprendizagem em si.

A avaliação discursiva também é aplicada nos laboratórios, englobando cinco questões randomizadas entre as duas disciplinas do módulo, e tendo, também, a duração de sessenta minutos. Essa avaliação é a que percebemos gerar maior dificuldade por parte dos alunos, uma vez que normalmente a deixam por último e, em alguns casos, não conseguem terminar no tempo previamente estipulado.

Devemos lembrar que os cursos de Gestão na Modalidade Semipresencial se enquadram na metodologia da modalidade de EaD, portanto, seguem a diretrizes por ela regulamentadas, de acordo com o decreto 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o artigo 80 da lei número 9.394, sendo revogado pelo Decreto 5.622/2005 que estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional, e que descreve no sétimo artigo:

> A avaliação do rendimento do aluno para fins de promoção, certificação ou diplomação, realizar-se-á no processo por meio de exames presenciais, de responsabilidade da Instituição credenciada para ministrar o curso, segundo procedimentos e critérios definidos no projeto autorizado.
> Parágrafo Único: Os exames deverão avaliar competência descritas nas diretrizes curriculares nacionais, quando for o caso, bem como conteúdos e habilidades que cada curso se propõe a desenvolver. (BRASIL, 2005)

Essas avaliações totalizam 70% da nota final dos alunos, o que gera certa aflição por parte deles. Esse momento é um instante individual do aluno com relação à sua avaliação. A maneira como estudou, assistiu às aulas, participou dos trabalhos em sala e desenvolveu trabalhos em grupo será refletida em sua nota. Porém, devemos lembrar que vários fatores podem interferir, tais como stress, nervosismo, ansiedade, entre outros.

Em nossa pesquisa buscamos entender as práticas dos alunos relacionadas aos processos do curso Semipresencial, que se utilizam da metodologia *Flipped Classroom* e não do processo de aprendizagem. Por isso, analisamos as práticas dos estudantes, como fazem as avaliações, quando, quais são realizadas por primeiro, e como se saem nesse processo.

4.2.6 Práticas Realizadas nos Trabalhos de Ampliação de Conhecimento e nas Práticas Presenciais

Os trabalhos práticos são divididos em dois momentos distintos. O primeiro é com relação à Atividade Prática Presencial, e o segundo é quando se apresenta aos alunos a Ampliação de Conhecimento. Vamos explicar as práticas dos alunos no primeiro momento, que é a realização da Atividade Prática Presencial. Essa atividade é realizada uma vez na semana, e já na primeira semana de aula os alunos formam grupos os quais irão acompanhá-los até o término do curso.

Cada um dos módulos é composto de duas fases, e cada fase com duas disciplinas, como já explicamos anteriormente. Cada grupo de alunos, ao término do curso, posta no AVA vinte e quatro atividades de ampliação do conhecimento, e seis de Práticas Presenciais

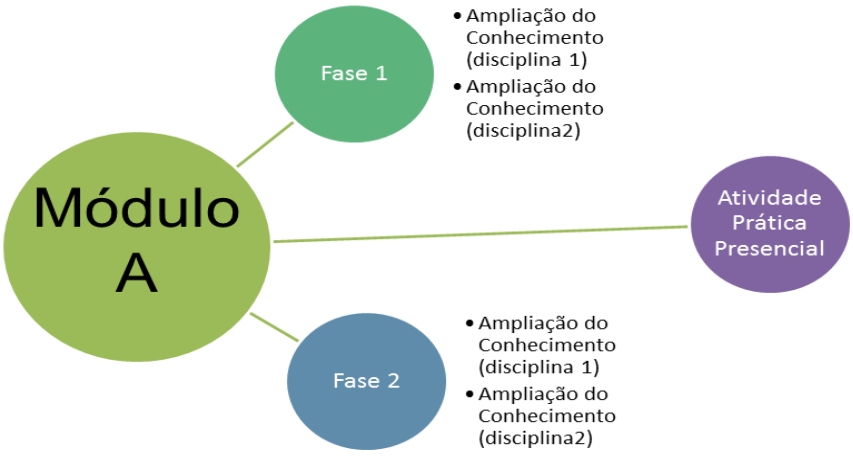

Figura 12 - Composição das Atividades Presenciais.

Fonte: A Autora

Esses grupos são de quatro a seis alunos, e os trabalhos são realizados normalmente em sala de aula ou nos laboratórios. Essa atividade é interdisciplinar e aplica os conceitos apreendidos pelos alunos nas disciplinas dos módulos anteriores. A atividade prática propõe a inserção do aluno no grupo e busca a troca de experiências entre eles.

Primeiramente os integrantes do grupo devem criar uma empresa inovadora; após a escolha da empresa, os estudantes iniciam o projeto utilizando-se do BMG. A cada semana devem desenvolver um tópico; iniciam com a proposta de valor, depois as atividades principais, relacionamento com clientes, segmentos de clientes, canais, parcerias principais, recursos principais, estrutura de custos e fontes de receita. Não podem esquecer-se da responsabilidade social e ambiental do projeto.

Essa atividade ocorre sempre no primeiro módulo. Todos os alunos recém-ingressos iniciam o curso com a criação da empresa, para que posteriormente possam realizar as atividades relativas aos módulos que estão em andamento. Identificamos que a maior dificuldade dos alunos é escolher qual empresa irão criar, se será de serviço, indústria ou comércio, quais serão suas características, o que vão oferecer e para quem. Essa escolha normalmente demora duas semanas.

Após a escolha há o desenvolvimento dos tópicos apresentados por meio de pesquisas em sites especializados. Ao término do primeiro módulo, os alunos desenvolvem além do trabalho escrito, uma apresentação da sua empresa para os demais alunos e para os professores escolhidos para a avaliação – normalmente o professor da atividade, um convidado e o coordenador.

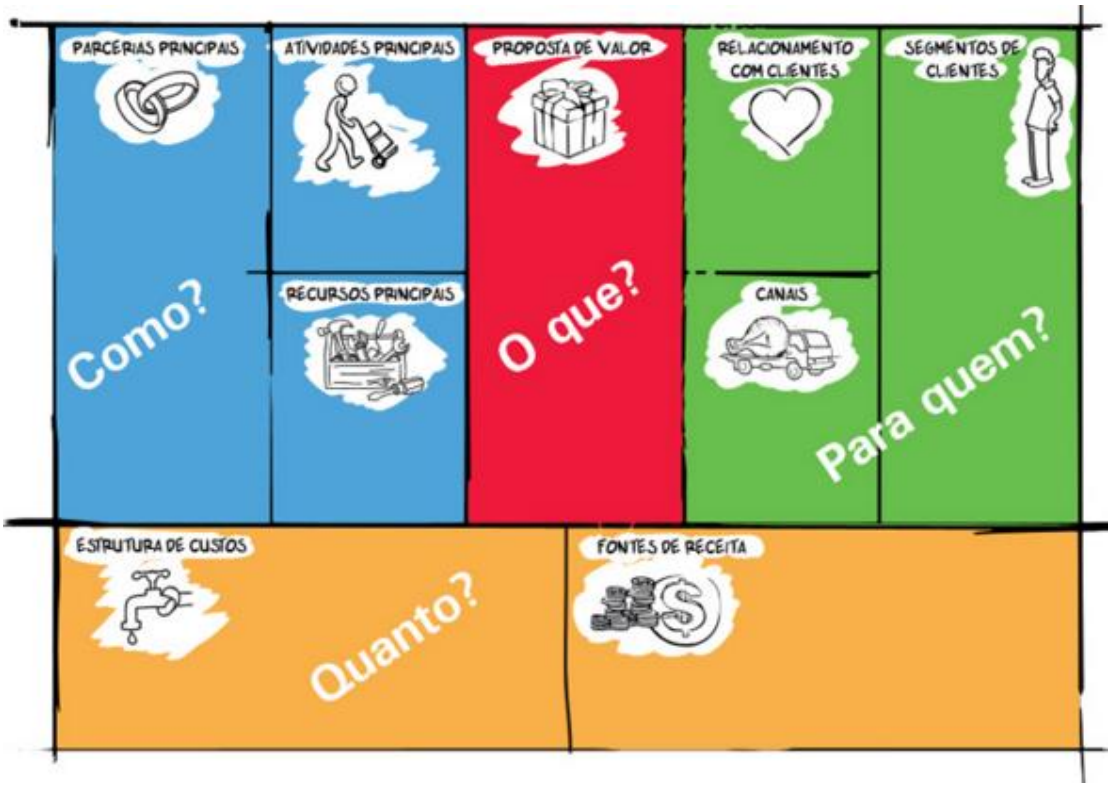

Figura 13 - BMG/Canvas.

Fonte: Sebrae, disponível no AVA

A atividade desenvolvida nos próximos módulos depende das disciplinas que estão sendo disponibilizadas. Normalmente englobam o plano estratégico, *marketing*, custos, análise financeira e contábil, entre outros. Contudo, o que importa são as práticas dos alunos e o que eles desenvolvem. Inicialmente, devem identificar as ferramentas e conhecimentos necessários para a execução de cada tarefa e, principalmente, saber tomar decisões efetivas.

Essa atividade é interativa e desenvolvida em sala de aula, e há o envolvimento de alunos e professor. Para Zabala (1998, p.89), “as relações de que se estabelecem entre os professores, os alunos e os conteúdos de aprendizagem constituem a chave de todo o ensino e definem diferentes papéis dos professores e dos alunos. ” No Ensino Semipresencial não há o papel do professor transmissor de conhecimentos, mas sim um orientador e *coaching*, que está disponível para acompanhar a evolução dos alunos e esclarecer as dúvidas referentes ao processo de práticas.

Essa prática surge devido à interação dos alunos e à diversidade de situações que lhes são apresentadas. Essa relação ocorre para que o professor

desafie os alunos e crie oportunidades de eles dirigirem, proporem e compararem as opções apresentadas na atividade.

Nessa atividade os alunos criam canais de comunicação nos quais negociam, participam e discutem suas ideias; normalmente há a troca de *e-mails*, endereços de redes sociais e de *whatsapp*[25], o que corrobora com a aplicação da tecnologia em sala de aula. Além disso, há a autonomia do aluno que ocorre no planejamento das ações, na condução dos objetivos e na aplicação prática. As atividades desenvolvidas pelos alunos são ordenadas com conteúdo procedimentais, porém, a formação dos grupos é uma decisão e escolha deles mesmos.

Em todo o período do curso os alunos desenvolvem oito etapas referentes às atividades de Prática Presencial, terminando o curso com um portfólio[26] completo pertinente às disciplinas do seu curso. Com relação às atividades de ampliação de conhecimento, ao término do curso os alunos terão desenvolvido, em grupo, cerca de vinte e quatro atividades referentes às disciplinas ofertadas.

Isso implica que a nota apresentada é para o grupo, e não há diferenciação entre seus membros, por isso é importante criar um clima agradável e um ambiente de convivência que favoreça o trabalho em equipe. A estrutura da instituição favorece as atividades práticas, uma vez que há salas disponíveis aos alunos, existem salas de estudo, bibliotecas e laboratórios onde os discentes podem trabalhar ao mesmo tempo, e com todo o apoio necessário para a resolução dos problemas que lhes são impostos.

Em cada término de módulo os alunos inserem seus trabalhos escritos no Ambiente Virtual de Aprendizagem - , no local disponibilizado para tal finalidade. Apenas um membro da equipe insere o trabalho com o nome e o Registro Acadêmico dos demais. Além da postagem há a apresentação do trabalho em sala, como no caso do BMG. Os professores têm até quinze dias para a correção dos trabalhos no ambiente virtual e para inserir a nota no sistema com as devidas considerações.

---

[25] *Whatsapp* é um software para *smartphones* utilizado para troca de mensagens de texto instantaneamente, além de vídeos, fotos e áudios através de uma conexão a *internet*. Disponível em: http://www.significados.com.br/whatsapp/.

[26] Portfólio é uma coleção de trabalhos já realizados de uma empresa ou de um profissional. Disponível em: http://www.significados.com.br/portfolio/.

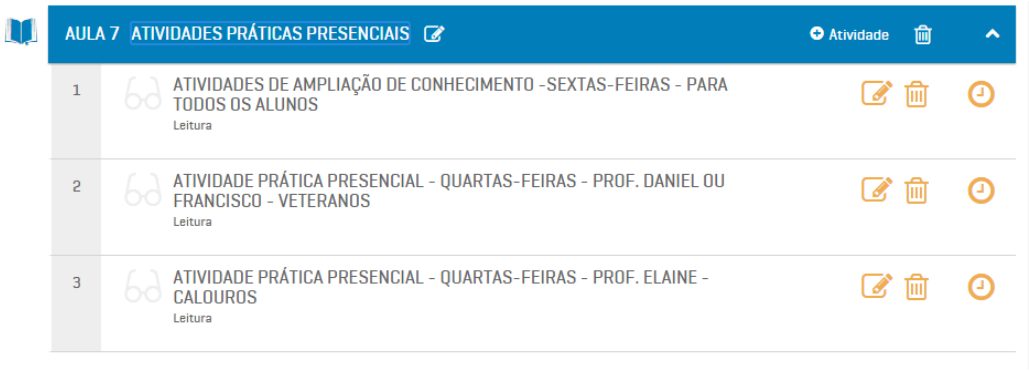

Figura 14 – Local da Postagem das Atividades de Ampliação do Conhecimento e Prática Presencial.

Fonte: AVA .

O outro momento observado foi das Atividades de Ampliação do Conhecimento. Nesse caso, como já citamos, há a necessidade prévia de o aluno assistir às videoaulas, ter lido os capítulos selecionados e ter estudado os slides das respectivas aulas. Nessa atividade o aluno, após conhecer o material, deve desenvolver as atividades que são sugeridas em sala. Podem ser estudos de caso, resolução de questionários, simulados, juris simulados, palestras rápidas, entre outras.

Todas as atividades são previamente estabelecidas pelos professores, já constam no cronograma entregue aos alunos no início das aulas, como demonstra a Figura 15, e estão disponíveis no AVA. Nesse encontro, o professor auxilia o aluno a realizar as atividades propostas, contribui para a aplicação prática e estabelece metas para que sejam alcançadas. Nesse momento há a promoção da atividade estruturante, a qual acontece em equipes de quatro a seis alunos.

Apresentação e Cronograma das aulas de ATIVIDADES PRÁTICAS PRESENCIAIS - NOTURNO

GESTÃO FINANCEIRA - MÓDULO C 2015 – FASE I

DISCIPLINA	TAREFA	ATIVIDADE / AULA
	ATIVIDADE PRATICA PRESENCIAL	14/10/2015 Quarta-feira
EMPREENDEDORISMO	Ler os capítulos: 1, 2 e 3 do livro: "Empreendedorismo", Autor Paulo Sertek; e assistir às vídeos-aulas 1 e 2 da disciplina de Empreendedorismo. *Método da aula: Palestras TED. Será sorteado para as equipes alguns temas desses capítulos, onde eles terão 30 minutos para criarem uma palestra do tema e apresentar para turma em até 4 minutos.*	**16/10/2015** **Sexta-feira**
	ATIVIDADE PRATICA PRESENCIAL	21/10/2015 Quarta-feira
NEGOCIAÇAO	a) Ler os capítulos: 1, 2 e 3 do livro: "Negociando para o sucesso" de Henrique Sergio Gutierrez da Costa; e b) Assistir às vídeos-aulas 1, 2 da disciplina de Negociação. *Método da aula: Desenvolver um questionário com as questões referentes aos três primeiros capítulos e as equipes trocarão os questionários para responderem.*	**23/10/2015** **Sexta-feira**

Figura 15 - Cronograma das Atividades de Ampliação do Conhecimento.

Fonte: AVA .

Os alunos devem criar um ambiente de respeito mútuo e confiança, além de promover a autoestima e o autoconhecimento, desenvolvendo trabalhos em grupo de uma maneira social determinada. Essa atividade normalmente tem a duração de apenas um encontro, iniciando-se no começo da aula, após as considerações efetuadas pelo professor, e encerrando-se antes do término da aula, para que haja um encerramento da atividade por parte do professor.

A atividade é apresentada por uma disciplina por aula, e como a fase contém duas disciplinas, elas são alternadas. Os alunos só fazem as postagens das duas últimas atividades da fase. O trabalho é desenvolvido em grupo, mas apenas um membro da equipe insere o trabalho com o nome dos demais integrantes. O peso dessa atividade mais a Prática Presencial totaliza 20% da nota.

Essa atividade nem sempre contempla a apresentação oral por parte dos alunos; apenas nos casos das palestras, em que os membros das equipes são convidados a apresentar seus trabalhos. Nessa atividade os alunos apresentam, em média, cerca de quarenta por cento das atividades de forma verbal, sendo que os demais sessenta por cento são realizados de forma escrita.

TÍTULO	TIPO	DATA INÍCIO DA ETAPA	DATA FIM DA ETAPA	TRABALHOS	TENTATIVAS	TEMA	ATIVO	EDITAR	EXCLUIR
ATIVIDADE DE AMPLIAÇÃO DE CONHECIMENTO - EMPREENDEDORISMO - 20/11	Trabalho	13/11/2015 00:00	20/11/2015 23:59	60		Nenhum			
ATIVIDADE DE AMPLIAÇÃO DE CONHECIMENTO - NEGOCIAÇÃO - 27/11	Trabalho	21/11/2015 00:00	27/11/2015 23:59	56					
ATIVIDADE PRÁTICA PRESENCIAL - QUARTAS-FEIRAS	Trabalho	01/11/2015 00:00	20/11/2015 23:59	57		Nenhum			

Figura 16 - Postagens trabalhos dos alunos da Fase 2, Módulo C das Atividades de Ampliação do Conhecimento e Práticas Presenciais.

Fonte: AVA .

Por mais que o aluno apresente seu trabalho à turma, ainda assim precisa inserir a parte escrita no Ambiente Virtual de Aprendizagem. As reprovações nessas atividades ocorrem principalmente na desistência dos alunos. Com relação ao curso, as médias das notas das equipes giram em torno de 80 a 90.

4.3 CONSIDERAÇÕES FUTURAS PARA A EFETIVAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA *FLIPPED CLASSROOM*

Dentre as práticas inseridas nos cursos Semipresenciais de Gestão que se utilizam da metodologia da *Flipped Classroom*, podemos indicar alguns aspectos para a melhoria de sua aplicabilidade.

Retomamos a questão que norteia a dissertação***: Quais são as práticas dos alunos dos cursos de Gestão na modalidade Semipresencial, que utilizam a metodologia da Flipped Classroom?*** Em que, no decorrer desta dissertação, abordamos diferentes instrumentos disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem que compõem a estrutura dessa metodologia: Fóruns, *Chats*, APOLs,

Biblioteca Virtual, Videoaulas, Avaliação Objetiva e Discursiva, Atividades de Ampliação do Conhecimento e Práticas Presenciais.

Essas ferramentas discutidas, compõem as práticas dos alunos inseridos na modalidade Semipresencial, dos cursos de Gestão, e são de fato experiências novas na instituição pesquisada. Nesse período, pudemos identificar que boa parte das atividades propostas são desenvolvidas pelos alunos e produzem uma cultura escolar da Educação a Distância por meio das práticas, sem desconstruir a estrutura básica da escolarização: a *forma* e a *gramática* escolar. Muitas dessas práticas foram vivenciadas com êxito, outras apresentaram um aspecto deficitário.

Nessa perspectiva, dentre os objetivos, prescrições e práticas, bem como os conceitos de Sala de Aula Invertida apresentados, vamos inserir a seguir algumas propostas de melhoria para as ferramentas deficitárias, esperando com isso, a efetivação das práticas educacionais nessa modalidade.

4.3.1 Tempo das aulas

Como já citamos no tópico relacionado às práticas realizadas na Biblioteca Virtual e nas videoaulas, devemos lembrar que as videoaulas possuem grande importância para o aprendizado do aluno. Além disso, a maneira como ela é gravada, requer maior tecnologia para que possua uma qualidade satisfatória. Não podemos deixar de citar que a preparação da aula por parte do professor pode estabelecer maior concentração por parte do estudante, ou seja, os slides e textos que são apresentados precisam estar de acordo com o conteúdo que está sendo estudado. (LOBO, 2002)

Podemos destacar também que vídeos curtos de até dez minutos conseguem ter uma taxa maior de retenção de informações, ou de atenção dos alunos. Vídeos em torno de sessenta minutos conseguem fazer com que apenas 10% dos alunos assistam até o final e cerca de 1/5 deles desistam nos dez primeiros minutos. (LOBO, 2002)

Para que as videoaulas sejam efetivas, outro ponto a ser destacado, diz respeito a gravação e a preparação da aula, ou seja, a forma como a gravação será feita. É importante que, durante a filmagem, a figura do professor e a apresentação

dos slides e outras ferramentas auxiliares se revezem. Isso possibilita ao estudante que irá assistir à aula uma maior aceitabilidade. (LOBO, 2002)

Considera-se que alguns itens necessitam de alterações significativas, como no caso das videoaulas as quais são gravadas e disponibilizadas no AVA. As aulas possuem um tempo de gravação direta em torno de sessenta minutos. Esse modelo faz com que os alunos percam o interesse por serem apresentações muito longas. Além disso, a aula não é dividida em blocos ou assuntos. Essas aulas, mediante sugestão dos professores e alunos, poderiam ser regravadas em pequenos blocos de 5 a 8 minutos cada, separadas por assuntos ou temas, de uma maneira mais dialética, dinâmica e com exemplos práticos.

Criação de um aplicativo para que o aluno pudesse assistir e salvar as aulas por meio de dispositivos móveis, tais como: *smartphones, tablets*, entre outros.

4.3.2 Acesso à Biblioteca Virtual

Com relação ao acesso à Biblioteca Virtual, podemos retomar Gimeno Sacristán (2002, p.47) que cita que “Ler é algo mais que se conectar com o conhecimento depositado na escrita, transforma-se em uma experiência que afeta a totalidade do leitor.” Essa é uma prática que deve ser efetiva no processo de ensino-aprendizagem.

Com isso podemos identificar a importância do material disponibilizado na Biblioteca Virtual, mas há alunos que preferem o livro físico, apesar do que afirma Gimeno Sacristán (2002, p. 50) “O livro que vai de um lugar a outro demora um pouco de tempo. Acessá-lo em uma biblioteca virtual através da internet pode ser algo quase instantâneo.” Essa escolha do aluno pode ser encarada como cultural, onde os mesmos já adquiriram o hábito de ler por meio de livros físicos.

De qualquer maneira é importante que a prática da leitura seja efetivada, pois ainda segundo Gimeno Sacristán (2002, p.56):

> É preciso reparar que existem muitas formas de ler, de modo que o valor concreto das experiências assim adquiridas depende da conjunção do contexto em que lemos, da existência de materiais diversos que possamos vir a ler e da finalidade com que o leitor aproxima-se dos textos.

Na análise das ferramentas, um assunto que foi citado, mas não aprofundado, foi a Biblioteca Virtual. Atualmente, não é uma prática muito utilizada pelos alunos que preferem o livro físico. Voltando as práticas apresentadas por Gimeno Sacristán (2002, p.63):

> Contudo, o mundo das novas tecnologias é variado e não supõe necessariamente a perda da leitura. Algumas delas são facilitadoras da mesma. Em todo caso, propiciam novas formas de ler e de escrever, transformando o mundo moderno exemplificado no livro em símbolo da cultura estável para ser lida de modo reflexivo.

Então, utilizando-se da tecnologia, a proposta de intervenção para esse instrumento pedagógico consiste em que os alunos consigam acessar a Biblioteca Virtual por meio de aparelhos móveis. Outra proposição é a possibilidade de que os livros disponíveis na Biblioteca Virtual sejam disponibilizados em formato para *download*, de modo a facilitar o acesso aos materiais indispensáveis aos alunos.

4.3.3 APOLS semanais

A execução da atividade pedagógica *on-line* é um momento interdisciplinar, em que o aluno sozinho ou em grupo realiza a avaliação proposta, visa romper barreiras entre as disciplinas e busca uma aproximação do saber como elo dos diversos campos, neste caso das duas disciplinas. Esta prática pedagógica faz parte do princípio do diálogo entre as formas de conhecimento.

No entendimento de Zabala (1998, p.143) “ ... é a interação entre duas ou mais disciplinas, que pode ir desde a simples comunicação de idéias até a integração recíproca dos conceitos fundamentais e da teoria do conhecimento, da metodologia e dos dados da pesquisa.”

Ainda citando Zabala (1998), o aluno se organiza, principalmente, a partir das intenções educativas. Para Zabala (1998), existem duas proposições que permeiam as diversas formas de organizar os conteúdos escolares e a prática pedagógica. Estas proposições partem de referenciais diferentes: uma é baseada na

fragmentação dos conhecimentos e a outra é baseada na interrelação entre eles. O diferencial entre as duas proposições é o grau de inter-relação atribuído aos referidos conhecimentos e, consequentemente, as disciplinas ou os componentes curriculares donde eles provêm.

No caso das APOLs, que são atividades interdisciplinares, os alunos a realizam em cada uma das duas fases, sendo cinco avaliações em cada fase, totalizando dez Apols. Mas o problema identificado foi com relação a liberação destas atividades, as cinco Apols de cada fase são disponibilizadas na penúltima semana de aula. Essa prática causa transtorno aos alunos que acabam sobrecarregando-se com muitas atividades e avaliações nas duas últimas semanas de aula.

Ademais, é importante salientar que os alunos utilizam as APOLs para estudo. Na condição atual da estruturação desse instrumento, os gabaritos são disponibilizados apenas um dia antes do início das provas. Nesse caso, podemos propor que as atividades sejam disponibilizadas uma vez por semana, a partir da segunda semana de aula. Sendo assim, os estudantes teriam um período de execução de uma semana. Após o término do prazo da atividade, o gabarito seria liberado, favorecendo a prática de estudo dos alunos.

4.3.4 Participação Fóruns e *Chats*

Os recursos tecnológicos trouxeram aos alunos ferramentas para que consigam alcançar o objeto do conhecimento. Com isso, é possível a interação dos sujeitos com o meio, surgindo uma relação de aprendizado. Esse conhecimento deve ser partilhado, de modo que leve alunos e professores a uma integração. A *internet* veio para construir uma relação do homem com o meio em que vive, é um instrumento que supera as barreiras naturais de tempo e espaço. Esse instrumento deve ser utilizado de maneira efetiva.

Mas não foi isso que identificamos, ficou evidente a não utilização dos Fóruns e *Chats* por parte dos professores, ou por parte dos alunos. Como exposto anteriormente, as causas para esse fato merecem outra investigação, uma vez que

não foi possível observar na pesquisa o motivo da não exploração desses objetos pedagógicos.

Percebemos que em dois cursos houve a tentativa de iniciar um fórum, mas sem nenhuma adesão. Essa é uma ferramenta que possibilitaria constituir uma prática a qual traria benefícios aos grupos de estudos, principalmente para conversas sobre as disciplinas e sobre os temas propostos de ampliação de conhecimento, aumentando a interação.

Gimeno Sacristán (2002) afirma que os professores e alunos devem desenvolver canais de comunicação que possam contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e das condições de trabalho, buscando um relacionamento entre teoria e prática.

Para Zabala (1998), deve-se oferecer ajuda adequada no processo de construção do aluno, estabelecendo um ambiente e relações que facilitem a autoestima e o auto-conceito, além disso, deve-se promover canais de comunicação entre professor/aluno e aluno/aluno.

É importante que o professor ofereça ajuda no processo de construção do conhecimento do aluno, onde a comunicação é o foco principal deste contexto. A relação e a interação que se estabelece entre professor e aluno é primordial para gerar informação e motivação. Vários são os canais de comunicação, que podem dar sustentação a mensagem e ocorrem de modo natural, dentre eles citamos os fóruns e os *chats*.

Ponderamos que a falta de hábito na utilização desses recursos deu-se devido à utilização de recursos paralelos, tais como redes sociais e *whatsapp*. Outra hipótese apresentada foi com relação ao peso da atividade, pois não valem nota.

Para a efetivação dessa prática, propõe-se que os professores motivem os alunos a utilizarem as ferramentas, conscientizando-os sobre a importância desse veículo para o desenvolvimento crítico. Cumpre lembrar que as conversas nos Fóruns são salvas no próprio Ambiente Virtual de Aprendizagem, e podem ser consultadas a qualquer momento.

4.3.5 Tempo de desenvolvimentos das questões objetivas e discursivas

Um dos tópicos apresentados sobre as práticas dos alunos foi com relação as avaliações, que é o instrumento ou processo para avaliar o grau de alcance em relação aos objetivos previstos nas disciplinas. A avaliação é considerada como um instrumento sancionador e classificador, em que o sujeito da avaliação é o aluno e somente o aluno, e o objetivo da avaliação são as aprendizagens realizadas segundo certos objetivos mínimos para todos. (ZABALA, 1998)

Para Zabala (1998) a avaliação deve ser executada em relação aos próprios alunos e não como maneira de comparação com os demais, sempre entendendo a diversidade dos estudantes. Além de que, deve incluir uma avaliação inicial e reguladora, que descreva as características de adaptação e adequação e que acompanhe o progresso do ensino, não se pode esquecer da avaliação final e integradora para encerrar o processo.

Ainda na visão de Zabala (1998) as avaliações remetem a um processo diferenciado, que podem ser individuais ou grupais, mas que tem se centrado exclusivamente nos resultados obtidos pelos alunos. Nesse processo deve-se saber o que se tem que avaliar, a quem se tem que avaliar, como se deve avaliar, como temos que comunicar o conhecimento obtido através da avaliação, etc.

Para Gimeno Sacristán (1998) a avaliação é uma exigência formal, que pode causar impacto nos envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Cabe ao professor a escolha de técnicas para que sejam menos traumáticas, definindo o real objetivo das mesmas.

Na modalidade Semipresencial as avaliações, tanto discursivas quanto objetivas, seguem o padrão do EaD. Durante a pesquisa, identificamos nas avaliações objetivas e discursivas um perfil que permaneceu e não foi em momento algum alterado, nem questionado. Os alunos comparecem aos laboratórios para a realização das avaliações, com o acompanhamento dos professores os quais liberam as provas por meio de suas respectivas senhas de acesso.

A única reclamação por parte dos alunos foi com relação ao tempo de realização. Primeiramente foi citada a avaliação discursiva, que possui um tempo de sessenta minutos. A sugestão é de que se aumente o tempo em no mínimo mais trinta minutos. Outra recomendação exposta é de que as avaliações objetivas que envolvam cálculos tenham o tempo ampliado em mais trinta minutos. Nesses dois casos, identificamos que alguns alunos não conseguem terminar as avaliações no

tempo preestabelecido, prejudicando uma prática de suma importância para os estudantes.

4.3.6 Ampliação das Atividades Práticas

As atividades práticas desenvolvidas pelos alunos nos dois encontros semanais na modalidade Semipresencial objetiva a fixação e aplicação dos conhecimentos adquiridos nos materiais disponibilizados no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Zabala (2002, p. 38) apresenta que:

> Na prática de sala de aula, o enfoque globalizador representa que, seja qual for a disciplina que se trabalhe, seja qual for o conteúdo que se queira ensinar, sempre devem apresentar-se em uma situação mais ou menos próxima da realidade do estudante e em toda a sua complexidade, mostrando que, entre todos os problemas que a realidade coloca serão destacados, aqueles (ou aquele) que convém ser tratados por razões didáticas.

Deve-se levar em consideração a análise de diferentes formas de organização social vivenciadas na escola e sua relação direta ao processo de aprendizagem. É importante a organização do grupo de alunos, levando em consideração o tipo de aprendizagem apresentado e o conteúdo que esperam desenvolver nestes.

Para Zabala (1998) as atividades ou tarefas são a unidade básica no processo de ensino/aprendizagem, onde as variáveis determinam as relações interativas entre o professor/aluno e entre aluno/aluno, onde os conteúdos da aprendizagem, os recursos didáticos, a distribuição do tempo e espaço. Tornam-se um critério avaliador.

Essas atividades ou sequências didáticas devem permitir a avaliação sob uma perspectiva processual e devem incluir as fases de planejamento, aplicação e avaliação, essas atividades ainda devem adquirir personalidade diferencial conforme a organização e sequência ordenada. (ZABALA, 1998)

Essa contextualização foi para apresentar o último item, que é com relação às atividades práticas presenciais e ampliação de conhecimento. Como proposta de melhoria para a prática educativa, citamos que tais atividades sejam mais práticas, com utilização de *cases* de sucesso e insucesso, visitas técnicas para a ampliação do conhecimento, e utilização de todos os departamentos da instituição como laboratório aos alunos. Outra sugestão é a criação de um escritório modelo, com inserção dos alunos em situações práticas e reais, utilizando-se de auditorias, consultorias, treinamento e desenvolvimento, tanto de empresas como de pessoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A metodologia da Sala de Aula Invertida envolve um novo modelo de estrutura pedagógica, que segue os pressupostos os quais foram apresentados na dissertação. O momento atual é muito particular, e a educação passa por transformações no que diz respeito ao conhecimento e principalmente à informação. Esses fatos criam uma demanda pelo aprendizado e, com isso, as instituições estão adaptando esse novo modelo educacional, fornecendo o que melhor se adéqua ao seu público, seja por meio de Ensino Presencial, EaD ou Semipresencial.

Os dois últimos cenários estão ganhando mais força devido à flexibilidade do sistema. As Tecnologias Digitais podem ser a resposta à democratização do ensino, e para aqueles alunos que moram em regiões distantes e não tem acesso ao ensino presencial possam buscar esse conhecimento por meio da tecnologia.

A metodologia do Semipresencial iniciou-se como um projeto arrojado e de vanguarda, com cinco professores e cento e trinta e seis alunos aprovados no vestibular de dezembro de 2012, os quais iniciaram suas aulas em fevereiro de 2013. No final de 2015, possuíamos mais de quatrocentos alunos e treze professores. Nesse mesmo ano tivemos a formatura das primeiras turmas.

Somente no ano de 2015 foram realizadas em torno de seiscentas atividades práticas presenciais, e mais de sessenta rotas de aprendizagem, ou Roteiro de Estudo. Além disso, foram disponibilizadas em torno de trezentas e sessenta horas de videoaulas, sessenta Avaliações Objetivas, trinta Avaliações Discursivas e mil e oitocentas APOLs.

No tocante às leituras dos livros, foram mais de dez mil e oitocentas páginas – práticas essas desenvolvidas pelo montante de alunos matriculados nos cinco cursos de gestão, que se utilizam da *Flipped Classroom*, na modalidade Semipresencial

Essa metodologia aplicada ao Ensino Semipresencial traz algumas vantagens em relação ao Ensino Presencial, tais como menor custo por estudante, diversificação de alunos, individualização da aprendizagem, quantidade de alunos sem perda da qualidade e autodisciplina. A distância temporal é sentida por professores e alunos nos espaços de aprendizagem, nos quais as possibilidades tecnológicas da internet garantem essa comunicação entre eles.

Embasamento teórico, pesquisa documental e de observação submetem essa proposta ao crivo acadêmico, e espera-se que se torne referência para o tema proposto. Desse modo, é necessário perceber como forma, gramática e cultura escolar podem ser identificadas nos componentes do ambiente escolar, caracterizando protagonistas antagônicos nos estilos distintos de ambiente, presencial e à distância.

Identificamos no primeiro capítulo que a escola possui uma organização própria e que há a transformação da cultura e das práticas educativas, contudo, a forma ou gramática escolar permanecem inalteradas. Essa informação foi confirmada com a pesquisa no modelo de curso Semipresencial, identificando-se que por mais que as práticas dos alunos se alterem devido à configuração do curso, a forma e gramática escolar permanecem as mesmas das demais modalidades de ensino.

A metodologia da *Flipped Classroom* envolve um novo modelo de estrutura pedagógica, o qual segue os pressupostos que foram englobados na dissertação. O objetivo geral deste estudo foi atingido por meio da pesquisa aplicada para identificar: ***Quais são as práticas dos alunos dos cursos de Gestão na modalidade Semipresencial, que utilizam a metodologia da Flipped Classroom?***

A justificativa baseou-se na identificação dos diferentes perfis de alunos, principalmente no que tange ao ensino Semipresencial, objeto deste estudo. Estabeleceu-se que essa diferenciação deve-se à cultura e autonomia, identificando as diferenças entre a aprendizagem dentro da análise das relações educativas incluídas no contexto do espaço onde ocorre a relação educativa.

A priori, a hipótese que norteia esta dissertação refere-se à maneira como os alunos se apropriam do ambiente virtual de aprendizagem, por meio das práticas que são apresentadas como: leituras ao material disponibilizado, avaliações objetivas e discursivas, atividades pedagógicas *on-line*, acompanhamento das videoaulas, e atividades realizadas na aula presencial e postadas no AVA.

Identificamos na pesquisa que as práticas de acessos ao ambiente virtual ultrapassaram as expectativas, o que causou espanto, pois não sabíamos que o número de acessos dos alunos era tão acima do esperado.

Então, considera-se que essas atividades práticas realizadas na perspectiva à distância proporcionam a base para os encontros presenciais e, assim, a

ampliação do conhecimento, por se tratar do ensino Semipresencial, desenvolve atividades de reflexão sobre o conteúdo.

Tyack e Cuban (1995) explicavam a gramática da escola por meio dos elementos que compõe a cultura da própria escola. Identificamos no ensino Semipresencial, por meio do estudo de caso, que esses valores, símbolos, imagens, processos e rotinas mantiveram-se nesta metodologia. Os alunos comparecem à sala de aula, desenvolvem as atividades propostas, fazem anotações, comunicam-se, seguem cronogramas e criam vínculos entre eles, tendo a tecnologia como suporte.

Gimeno Sacristán (1998) identifica que as atividades são determinadas pelos agentes e pelas condições em que este sujeito está inserido. Isso foi confirmado nas APOLs e nas Atividades Presenciais, em que houve uma melhora significativa nas notas a partir do momento em que os alunos começaram a participar de grupos de estudos.

Identificamos que apenas a mudança de ambiente do presencial para o não presencial não representa uma real solução, pois de nada adianta a instituição apresentar uma tecnologia de ponta, que poderia facilitar os processos, se os sujeitos inseridos nesta metodologia não alterarem sua forma de se adaptar as mudanças. Esse foi o caso dos *Chats*, Fóruns e Biblioteca Virtual, em que foram disponibilizadas ferramentas não utilizadas para o seu propósito principal. Com isso, essa prática de ensino não foi efetivada, muitas vezes utilizando-se um plano acessório.

Analisamos a importância das atividades de ensino e aprendizagem presenciais, e como foram desenvolvidas ao longo do curso, utilizando-se de ambientes enriquecidos com a tecnologia. Assim, criando visões possíveis, em um contexto empreendedor, de acordo com cada um dos cursos de gestão, trabalhando com ambientes que atendessem as expectativas efetivas da educação em ambientes virtuais de aprendizagem.

Além disso, trabalhamos com um ensino híbrido, apresentando o que tem de melhor no ensino a distância e no presencial. Para Christensen, Horn & Staker, (2013, p.7):

> O ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino *on-line*, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência.

A implementação do ensino híbrido ou misturado depende de uma infraestrutura tecnológica, da integração dos espaços físicos da escola com os ambientes virtuais, e da sala de aula com as tecnologias digitais. Essas tecnologias ampliam as possibilidades de pesquisa *on-line*, trazendo materiais importantes e atualizados para o grupo, de comunicação e de transmissão dos projetos e atividades. (MORAN, 2015)

Na metodologia de *Flipped Classroom* trouxemos a inversão da sala de aula, utilizando-se do material criado e já utilizado no EaD para a efetivação do modelo proposto. Mais a frente, no capítulo dois, mencionamos alguns instrumentos utilizados, como o PBL, que é a aprendizagem baseada em problemas, e qual é sua abordagem dentro do Semipresencial.

O PBL é utilizado nas Atividades Presenciais como uma abordagem indicada para a proposta de efetivação da aprendizagem, com estudo em grupo, e desenvolvimento colaborativo e cooperativo. Aplicado nas atividades práticas presenciais e de ampliação do conhecimento, demonstra que nessas atividades a integração entre os alunos, os trabalhos desenvolvidos e o material pré-estudado criam situações problemas diferenciadas, com debates sobre sua aplicabilidade.

Verificamos que essa inversão da sala de aula, por meio da alteração da metodologia aplicada, em que os conteúdos são disponibilizados *on-line*, utilizando-se da tecnologia, traz a possibilidade de se trabalhar os conteúdos que já foram previamente estudados pelos alunos. Busca-se, com isso, uma possibilidade efetiva das atividades práticas para a ampliação do conhecimento, resolução de problemas, entre outras.

Gimeno Sacristán (2012), quando explica as práticas baseadas no currículo, descreve o enfoque metodológico por meio de aulas expositivas, trazendo-as para um ambiente físico e com horários preestabelecidos. Quando aplicamos a *Flipped Classroom* no ensino Semipresencial, fazemos referência a algumas práticas utilizadas no ensino presencial, por meio de um currículo pré-estabelecido,

utilizando-se de um ambiente físico para as atividades práticas, e também com um horário preestabelecido.

Nota-se com isso que as práticas sofrem alterações ao longo do tempo, mas a base continua a mesma, com material disponibilizado pelos professores, planejamento das atividades, horários de aulas presenciais, entrega das atividades, apresentações dos alunos e avaliações.

A base teórica fundamentou-se nas práticas apresentadas por Gimeno Sacristán (1998) e Zabala (1998), e refere-se à maneira como se lê, estuda, interpreta e também compreende as fontes de informação com a qual se tem contato, podendo ser orais, escritas ou digitais, para a produção desse conhecimento. O uso dessas fontes ocorre no momento em que o usuário aprende a tomar a informação para si e, com isso, atribui sentidos, gera o conhecimento e modifica a maneira de pensar.

É importante frisar o que afirmam Smit e Barreto (2002, p.15):

> A tecnologia [...] objetiva possibilitar o maior e melhor acesso à informação disponível, e o critério da Ciência da Informação, que intervém para qualificar este acesso em termos das competências que o receptor da informação deve ter para assimilar a informação, ou seja, para elaborar a informação para seu uso, seu desenvolvimento pessoal e dos seus espaços de convivência. Não é suficiente que a mensagem esteja disponível, ela deve também poder ser apropriada pelo receptor.

Porque é necessário lembrar que nem sempre a tecnologia é a solução de todos os problemas? Muitas vezes o indivíduo fica tão dependente da tecnologia que não consegue caminhar sozinho. Com isso, reafirma-se a importância das práticas educativas utilizando-se das fontes de informação disponíveis. A disseminação da informação com o uso da tecnologia pode contribuir para a informação da sociedade, mas as pessoas ainda necessitam do acesso à educação.

Porém, nem tudo é sucesso neste processo, como toda nova metodologia, até sua efetivação, há lacunas. Alguns itens indispensáveis do processo não foram apropriados da maneira correta ou nem foram utilizados, tais como a Biblioteca Virtual, os Fóruns e *Chats*. Alguns precisam de adaptações ou complementações, como no caso das Apols que deverão ter uma nova composição.

As avaliações objetivas e discursivas deverão ter seu tempo ampliado para que essa prática de execução seja completa. Demais atividades aplicadas ao mercado de trabalho para as atividades presenciais.

A experiência nos cursos Semipresenciais que se utilizam da *Flipped Classroom* foi desafiadora. Mudar os próprios conceitos e metodologia foi o primeiro empecilho dentro do contexto de uma proposta inovadora. Identificar as práticas aplicadas nessa metodologia foi instigante, mas mostrou que por mais que o tempo passe e que as práticas possam ser mutáveis segue uma linha tênue. Ensino a Distância e Presencial unidos em prol de uma metodologia inovadora e híbrida, aproveitando-se do que há de melhor em cada um deles.

Algumas situações ficam em aberto, tais como a aprendizagem do aluno dos cursos Semipresenciais, o desenvolvimento da autonomia dos alunos nesse ambiente virtual, a formação, e principalmente a atuação dos professores com relação a metodologia da *Flipped Classroom*. Esses assuntos, futuramente, merecem atenção e um estudo para seu entendimento.

Podemos afirmar que o que justifica esta pesquisa é a relevância do tema apresentado, a novidade, e o fato de o tema ser inédito, possibilitando a abertura de novas linhas investigativas, correlatas à temática aqui apresentada.

REFERÊNCIAS

BENFATI, E. F. S. S.; STANO, R. C. M. T. Utilização da Tecnologia e Educação a Distância na Formação de Engenheiros de Produção – uma avaliação educacional. **Revista Gestão e Produção**, São Carlos, vol.17, nº 2, p.433-446, 2010.

BERGMANN. J.; SAMS, A. **Flip Your Classroom**: Reach Every Student in Every Class Every Day. Washington, DC: International Society for Technology in Education, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 33. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995

BRASIL. Decreto no 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm. Acesso em: 03 mai. 2015.

CAMBI, F. **História da pedagogia**. São Paulo: Unesp, 1999.

CAMPOS, F. C. A. *et al*. **Cooperação e aprendizagem *on-line***. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CARUSO, M. DUSSEL, I. **A invenção da sala de aula**: Uma genealogia das formas de ensinar. São Paulo: Editora Moderna, 2003.

CARVALHO, L. M. *et al*. Enfoque Pedagógico. Conceitos, Valores e Participação Política. In: TRAJBER, R. e MANZOCHI, L. H. **Avaliando a Educação Ambiental no Brasil**: materiais impressos. São Paulo: Gaia, 1996.

CERVO, A. L. **Metodologia Científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHERVEL, A. **Le culture scolaire**. *Une approche historique.* Paris: Belin, 1998.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa Qualitativa em ciências humanas e sociais**. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

COSTA, C. Z. “**Espaço Educativo**”. São Paulo: Ensino Superior, 2000.

CHRISTENSEN, C.; HORN, M. & STAKER, H. **Ensino Híbrido**: uma Inovação Disruptiva?. Uma introdução à teoria dos híbridos. Mai. 2013. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf Acesso em: 01 nov 2014.

DESLAURIERS J. P. **Recherche Qualitative.** Montreal: McGraw Hill, 1991.

FRANÇA, L. C. M. **Caos – espaço – educação**. São Paulo: Annablume, 1994.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GOUVÊA, G. e OLIVEIRA, C. I. **Educação a Distância na Formação de Professores**: Viabilidades, potencialidades e limites. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006.

HINE, C.(org.). **Virtual Methods**: Issues in Social Research on the Internet. Oxford: Berg, 2005.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação**: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 35. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

IRALA, E. A. F.; TORRES, P. L. **O uso do AMANDA como ferramenta de apoio a uma proposta de aprendizagem colaborativa para a língua inglesa.** Abr. 2004. Disponível em: http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/172-TC-D4.htm. Acesso em: 08 out. 2014.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto historiográfico. Tradução: Gizele de Souza**. Revista Brasileira de História da Educação**. São Paulo, n. 1, 2001, p. 9-44.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2012.

LAGE, M. J., PLATT, G. J., & TREGLIA, M. **Inverting the classroom**: A gateway to creating an inclusive learning environment. Journal of Economic Education, 2000.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.

LAURILLARD, D. **Multimedia and the changing experience of the learner**. British Journal of Educational Technology, Londres, v. 26, n. 3, 1995.

LEHFELD, N.A.S.; BARROS, A.J.B. **Projeto de Pesquisa**: Propostas metodológicas. Petrópolis: Vozes, 1991.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2010.

LOBO, E. **Modelo de procedimento para projetos de capacitação de recursos humanos no contexto corporativo**. 2002. 196 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Curso de Pós-graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

MAIA, C. e MATTAR, J. **ABC da EaD:** educação a distância hoje. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MOORE, M.; KEARSLEY. **Educação a Distância**: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORAN J. M. A Pedagogia e a Didática da Educação on-line (p. 67-93). In: Silva, R. V.; Silva, A. V. (org.) **Educação, aprendizagem e tecnologia**: um paradigma para professores do séc. XXI. Lisboa: Associação Portuguesa para a Gestão do Conhecimento e Edições Sílabo, 2005.

MORAN, J. **Coleção Mídias Contemporâneas**. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 05 fev. 2016.

MORIN, E. A Noção de sujeito. In: SCHNITMAN, D. F. (Org.). **Novos paradigmas**: cultura e subjetividade. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

NUNES, I. B. Noções de educação à distância. **Revista Educação a Distância.** Brasília: Instituto Nacional de Educação a Distância, n. 4/5, p. 7-25, dez. 1993-abr. 1994. Disponível em: http://www.ibase.org.br/ ~ined/ivoniol.html. Acesso em: 25 fev. 2015.

OLIVEIRA, L.C.V. “Cultura Escolar: Revisando Conceitos”. In **RBPAE**, v. 19, n. 2, jul/dez 2003.

PALLOFF, R. M. E PRATT, K. **Construindo comunidades de Aprendizagem no Ciberespaço:** estratégias eficientes para sala de aula on-line, tradução de Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRY, W.; RUMBLE, G. **A short guide to distance education**. Cambridge: International Extension College, 1997.

PRENSKY, M.: Digital Natives Digital Immigrants. In: PRENSKY, M. **On the Horizon**. NCB University Press, Vol. 9 N.. 5, Oct. (2001a). Disponível em http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf. Accesso em 12 out. 2015.

RIBEIRO, L. R. **Aprendizagem baseada em problemas (PBL)**: uma experiência no ensino superior. São Carlos: Eufsc, 2008.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Educar e Conviver na Cultura Global**: as exigências da cidadania. Porto Alegre: Artmed, 2002

GIMENO SACRISTÁN, J. **Educar y convivir en la cultura global**. Las exigencias de la ciudadanía. Madrid: Morata, 2001.

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SAMPIERI, R.H.; COLLADO, C.F.; LUCIO, P.B. **Metodologia de pesquisa**; tradução Fátima Conceição Murad *et al*. 3.ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SERRES, M. **Atlas**. Paris: Flamarion, 1994.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SMIT, J.W.; BARRETO, A.A. Ciência da Informação: base conceitual para a formação do profissional. In: Valentim, M.L.P. (Org.). **Formação do profissional da informação**. São Paulo: Polis, 2002.

TARTUCI, T.J.A. **Métodos de pesquisa**. Fortaleza: UNICE – Ensino Superior, 2006. Apostila.

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

TYACK, D. y CUBAN, L. **En busca de la utopía**. Un siglo de reformas de las escuelas públicas, 2da edición en español. México: Fondo de Cultura Económica, 2001.

VASCONCELOS, Ce. dos S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. 17. ed. São Paulo: Libertad, 2005.

VERGARA, S. C. **Métodos de coleta de dados no campo**. São Paulo: Atlas, 2009.

VIDAL, D. G. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e práticas escolares. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.1, p.25-41, Jan./Jun. 2009. ISSN 1645-1384 (on-line) www.curriculosemfronteiras.org.

VINCENT, G.; LAHIRE, B.; THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. In: **Educação em Revista,** Belo Horizonte, n. 33, jun. 2001.

YIN, R. K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. Tradução Ana Thorell. 4.ed. Porto Alegre: Bookman, 2010

ZABALA, A. **A prática educativa**. Porto Alegre: Artmed, 1998.