



Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

Educação: Políticas, Estrutura e Organização 7

Atena
Editora
Ano 2019

Gabriella Rossetti Ferreira

(Organizadora)

Educação: Políticas, Estrutura e Organização

7

Atena Editora

2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes e Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [recurso eletrônico] : políticas, estrutura e organização 7 /
Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa (PR):
Atena Editora, 2019. – (Educação: Políticas, Estrutura e
Organização; v. 7)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-308-8

DOI 10.22533/at.ed.088190304

1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Currículo
escolar – Brasil. 3. Educação – Pesquisa – Brasil. 4. Políticas
educacionais. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II. Série.

CDD 370.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “Educação: Políticas, Estrutura e Organização – Parte 7” traz capítulos com diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo da educação.

A educação é uma atividade que se expressa de formas distintas, envolvendo processos que tem consequências nos alunos, possui métodos que precisam ser compreendidos; envolve o que se pretende, o que se transmite, os efeitos obtidos, agentes e elementos que determinam a atividade e o conteúdo (forças sociais, instituição escolar, ambiente e clima pedagógico, professores, materiais e outros) (SACRISTÁN, 2007).

O conceito de educação é inseparável do ente subjetivo que lhe dão atributos diferenciados. A educação é algo plural que não se dá de uma única forma, nem provém de um único modelo; ela não acontece apenas na escola, e às vezes a escola nem sempre é o melhor lugar para que ela ocorra. A escola deve estar pronta para atender a diversidade cultural, conduzindo a aceitação e o respeito pelo outro e pela diferença, pois se valoriza a ideia de que existem maneiras diversas de se ensinar e conseqüentemente diferentes formas de organização na escola, onde seja levado em consideração a complexidade da criação de um currículo que atenda o desafio de incorporar extensivamente o conhecimento acumulado pela herança cultural sem perder a densidade do processo de construção do conhecimento em cada indivíduo singular.

A escolaridade faz parte da realidade social e é uma dimensão essencial para caracterizar o passado, o presente e o futuro das sociedades, dos povos, dos países, das culturas e dos indivíduos. É assim que a escolarização se constitui em um projeto humanizador que reflete a perspectiva do progresso dos seres humanos e da sociedade.

Em uma escola democrática não há barreiras educacionais, eliminam-se a formação de grupos com base na capacidade dos alunos, provas preconceituosas e outras iniciativas que tantas vezes impedem o acesso e permanências de todos na escola, proporcionando um ensino de qualidade para todos, sem exclusão.

Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
ENSINO HÍBRIDO: A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO PARA O ENGAJAMENTO DO ALUNO NAS DISCIPLINAS SEMIPRESENCIAIS	
Adriano Rosa Alves Eliza Adriana Sheuer Nantes	
DOI 10.22533/at.ed.0881903041	
CAPÍTULO 2	17
ENTRE A LEGISLAÇÃO E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: APONTAMENTOS INICIAIS SOBRE O PPC DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA DA UFPA	
Erita Evelin da Silva Silva Wilma de Nazaré Baía Coelho	
DOI 10.22533/at.ed.0881903042	
CAPÍTULO 3	29
ENTRE METODOLOGIAS E PROJETOS DE PESQUISA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA COM LICENCIANDOS EM MÚSICA	
Elisa da Silva e Cunha Maria Cecília de Araujo Rodrigues Torres	
DOI 10.22533/at.ed.0881903043	
CAPÍTULO 4	37
ERA UMA VEZ... UM DIÁLOGO COM A LITERATURA INFANTIL E O CORPO EM MOVIMENTO	
Sára Maria Pinheiro Peixoto Ana Aparecida Tavares da Silveira Fabyana Soares de Oliveira Marcilene França da Silva Tabosa Maria Aparecida Dias	
DOI 10.22533/at.ed.0881903044	
CAPÍTULO 5	47
ESCOLA DE PALHA, DE MADEIRA OU DE TIJOLOS? A IMPORTÂNCIA DA INFRAESTRUTURA DAS ESCOLAS PÚBLICAS NA PROMOÇÃO DA PERMANÊNCIA E SUCESSO ESTUDANTIL	
Mariana Rocha Fortunato Beatriz Oliveira Duarte Simone Braz Ferreira Gontijo	
DOI 10.22533/at.ed.0881903045	
CAPÍTULO 6	56
ESCOLA EFICAZ: QUAL É O OLHAR DOS DOCENTES DAS ESCOLAS EM TEMPO INTEGRAL DE PERNAMBUCO?	
Vilma Cleucia de Macedo Jurema Freire	
DOI 10.22533/at.ed.0881903046	

CAPÍTULO 7	65
ESPIRAL DE SENTIDOS E AS REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO NA ESCOLA PARA GRADUANDOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFRN	
Josângela Bezerra da Silva Marcelo dos Santos Bezerra Elda Silva do Nascimento Melo	
DOI 10.22533/at.ed.0881903047	
CAPÍTULO 8	77
ESSE PAPEL NÃO É SÓ SEU, É DA ESCOLA!	
Elcio Galioni Fernanda Aparecida Loiola Barbosa Mariana Fogaça Marcelo	
DOI 10.22533/at.ed.0881903048	
CAPÍTULO 9	83
ESTÁGIO SUPERVISIONADO: ANÁLISE E PERCEPÇÃO DAS AULAS DE MATEMÁTICA	
Antonia Dália Chagas Gomes Cibelle Euridice Araújo Sousa Francisco Jucivânio Félix de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.0881903049	
CAPÍTULO 10	91
ESTUDO COMO ATIVIDADE ARTÍSTICA	
Adriana Vieira Lins Ciro Bezerra Claudio da Costa Alluska Souza Cavalcante	
DOI 10.22533/at.ed.08819030410	
CAPÍTULO 11	100
ESTUDO E VIRTUDE: CONTRADIÇÕES NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	
Ciro Bezerra Daniella Meneses de Oliveira Arroxellas Denis Avelino Roseane Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.08819030411	
CAPÍTULO 12	108
ESTUDO SOBRE OS PRIMEIROS PLANOS DE AULA APRESENTADOS POR ALUNOS DE UMA GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA	
Otávio Vieira Sobreira Júnior Francisco Wagner de Sousa Paula Lydia Dayanne Maia Pantoja Germana Costa Paixão	
DOI 10.22533/at.ed.08819030412	

CAPÍTULO 13	118
EXAME NACIONAL PARA CERTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS DE JOVENS E ADULTOS: COMPETÊNCIA, CERTIFICAÇÃO E NEGAÇÃO	
Marcilene Ferreira Rodrigues Valdivina Alves Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.08819030413	
CAPÍTULO 14	132
EXPECTATIVA VS REALIDADE: JOVENS ALÉM DOS FONES DE OUVIDO	
Alice Luz Elisa da Silva e Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.08819030414	
CAPÍTULO 15	142
EXPERIÊNCIA SOBRE O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO SUPERIOR: O RELATO DE UMA ESTUDANTE SURDA EM UMA ESCOLA INCLUSIVA	
Cristiane Gomes Ferreira Sabrina de Azevedo Evangelista	
DOI 10.22533/at.ed.08819030415	
CAPÍTULO 16	152
EXPERIÊNCIAS ELENCADAS NO PROJETO “LETRANDO NO LUGAR ONDE VIVO!” APLICADAS NA ESCOLA MUNICIPAL DR. MILTON SOLDANI AFONSO, EM CAMPO MAIOR – PIAUÍ	
Julianna Soares de Sousa Márcia Cristina dos Santos Costa	
DOI 10.22533/at.ed.08819030416	
CAPÍTULO 17	169
EXPLORANDO O CORPO HUMANO: DISCURSOS EM LIVROS DIDÁTICOS DE BIOLOGIA DO ENSINO MÉDIO	
Jucenilde Thalissa de Oliveira Fernando Vinícius Pereira de Almeida Jackson Ronie Sá-Silva Marcos Felipe Silva Duarte	
DOI 10.22533/at.ed.08819030417	
CAPÍTULO 18	174
FALTA DE ATIVISMO DOCENTE: DESCARACTERIZAÇÃO DA PROFISSÃO - CENTRO NA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Genilda Alves Nascimento Melo Célia Jesus dos Santos Silva Andréia Quinto dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.08819030418	

CAPÍTULO 19 185

FATORES DA EVASÃO ESCOLAR: NA ESCOLA JOSÉ DO PATROCÍNIO, DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA, NO DISTRITO DE FAZENDINHA EM MACAPÁ, AMAPÁ – BRASIL

Maria Raimunda Valente de Oliveira Damasceno
Nilda Miranda da Silva
Diana Socorro Leal Barreto
Eliana da Silva Rodrigues
Irany Gomes Barros

DOI 10.22533/at.ed.08819030419

CAPÍTULO 20 196

FORMAÇÃO ACADÊMICA E PROFISSIONAL DE PROFESSORES DE LIBRAS EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS PARANAENSES

Josiane Junia Facundo de Almeida
André Luis Onório Coneglian
Antônio Aparecido de Almeida
Cleusa Camargo de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.08819030420

CAPÍTULO 21 207

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM CONTEXTOS VIRTUAIS: AS REDES DE COLABORAÇÃO COMO NOVAS FORMAS DE APRENDER E ENSINAR

Ana Lúcia de Souza Lopes
Marili Moreira da Silva Vieira
Claudia Coelho Hardagh

DOI 10.22533/at.ed.08819030421

CAPÍTULO 22 219

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: O DIÁLOGO E A PARTICIPAÇÃO COMO PRINCÍPIOS FORMATIVOS

Maria Perpétua do Socorro Beserra Soares

DOI 10.22533/at.ed.08819030422

CAPÍTULO 23 231

FORMAÇÃO CONTINUADA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR? O LUGAR DO TÉCNICO ADMINISTRATIVO EM EDUCAÇÃO

Nancy Costa de Oliveira
Otília Maria Alves da Nóbrega Alberto Dantas

DOI 10.22533/at.ed.08819030423

CAPÍTULO 24 243

FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE O ENSINO DA DIVERSIDADE NO ESPAÇO ESCOLAR

Oswaldo Jefferson da Silva

DOI 10.22533/at.ed.08819030424

CAPÍTULO 25 254

FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE O ENSINO DE MATEMÁTICA E CIÊNCIAS DA NATUREZA

Adriana Camejo da Silva Aroma
Paulo Fraga da Silva

DOI 10.22533/at.ed.08819030425

CAPÍTULO 26 265

FORMAÇÃO TÉCNICA E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: REFLEXÕES DA EDUCAÇÃO PERMANENTE COM A PRÁTICA

Queila Carla Ramos da Silva Alcantara
Ana de Kássia Silva Lyra
Sebastião Soares Lyra Netto
Jedida Severina de Andrade Melo
Rosilene Tarcisa da Silva Lisboa
Andréia Gilzélia de Arruda Santana
Paula Helena da Rocha Silva

DOI 10.22533/at.ed.08819030426

CAPÍTULO 27 282

FRACSAIS COMO EIXO INTEGRADOR ENTRE AS DISCIPLINAS DE QUÍMICA E ARTES

Samara Régia de Andrade
Pascoal Eron Santos de Souza
Marianne Louise Marinho Mendes
Cristhiane Maria Bazilio de Omena

DOI 10.22533/at.ed.08819030427

CAPÍTULO 28 290

FUNÇÕES QUADRÁTICAS ATRAVÉS DE AULAS DINAMIZADAS COM SOFTWARE: UMA PROPOSTA PARA O EJA

Rosângela Araújo da Silva
Luana da Silva Dantas Fonseca

DOI 10.22533/at.ed.08819030428

CAPÍTULO 29 298

FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS PRESENTES EM PESQUISAS COM MODELAGEM MATEMÁTICA EM ARTIGOS PUBLICADOS NA REVISTA BOLEMA

Daniel Santos de Carvalho
Everton Soares Cangussu
Naralina Viana Soares da Silva Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.08819030429

CAPÍTULO 30 310

GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Cristiana Marinho da Costa
Janaina Alves de Lima
Nathalya Marillya de Andrade Silva
Josley Maycon de Sousa Nóbrega
Jefferson Silva Costa
Quercia Carvalho Eloi

DOI 10.22533/at.ed.08819030430

CAPÍTULO 31	315
GÊNERO: UMA ANÁLISE DOS MATERIAIS DIDÁTICOS EM UMA ESCOLA CATÓLICA	
Selmara Lima de Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.08819030431	
SOBRE A ORGANIZADORA.....	320

ENSINO HÍBRIDO: A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO PARA O ENGAJAMENTO DO ALUNO NAS DISCIPLINAS SEMIPRESENCIAIS

Adriano Rosa Alves

Unopar

Eliza Adriana Sheuer Nantes

Unopar

RESUMO: Este trabalho oriunda da dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Metodologias para o ensino de Linguagens e suas Tecnologias e teve como objetivo analisar qual a percepção dos egressos sobre as disciplinas semipresenciais ofertadas nos cursos do PRONATEC. Através da coleta de dados e dos resultados apurados, constatou-se que 53,33% dos egressos consideraram positivas as disciplinas semipresenciais e 46,66% as consideraram negativas, justificaram que se matricularam para efetuar seus estudos presencialmente. Mesmo com os apontamentos negativos apurados, os alunos ficaram satisfeitos com os fóruns e a atuação dos tutores na mediação das atividades. Desta forma, os dados apontam que se faz necessário tornar os conteúdos participativos e agradáveis, suscitando a curiosidade, por meio da exploração de recursos tecnológicos, para que as disciplinas semipresenciais não se tornem apenas mais uma na matriz curricular de um curso. Entendeu-se que para o homem, o progresso tecnológico surgiu para contribuir na execução das atividades, mas se o mesmo

não tiver as devidas capacitações e mediações para o engajamento e para a utilização destas ferramentas poderá sentir-se deslocado dos procedimentos empregados para a propagação do conhecimento e informação.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino a Distância; Disciplinas Semipresenciais; Mediação.

ABSTRACT: This paper arises from a master thesis presented to the Post-graduation program in Methodologies of teaching languages and technologies. Its overall objective is analyze the perception of graduates related to blended disciplines offered on PRONATEC (National Program of Access to Technical Education and Employment) courses. Through the collection of research data, it was found that 53,33% of the graduates has considered positive the offered blended disciplines. At the same time, 46,66% of them has considered them negative under the justification that they have enrolled in a presencial course. Even with the negative perceptions, the students were satisfied with forums and the paper of the tutor in the mediation process of activities. Thus, data pointed out that it is necessary make the content more pleasant and participative, instigating the curiosity through the exploration of technological resources, therefore this blended discipline has its importance. It was understood that, for man, the technological progress has come to

contribute in the execution of activities, but without proper training and mediation to engage students and to learn how to use these tools, they may feel displaced from regular procedures used for the propagation of knowledge and information.

KEYWORDS: Distance learning. Blended disciplines. Mediation.

1 | INTRODUÇÃO

A estrutura do ensino híbrido, presente no Ensino a Distância, doravante EaD, tem como norte a Portaria do Ministério da Educação (MEC), nº 1134, de 10 de outubro de 2016 (BRASIL, 2016), a qual institui e outorga às instituições de ensino oferecerem em seus currículos até 20% das disciplinas na modalidade semipresencial, desde que estas possuam ao menos um curso de graduação reconhecido pelo MEC.

Desta forma, o uso das tecnologias para a execução de disciplinas semipresenciais, bem como para o desenvolvimento de atividades didáticas que envolvam o ensino e a aprendizagem, com ênfase na autoaprendizagem, utilizando-se a tecnologia como ferramenta mediadora, na qual exploram-se os seus recursos de forma sistemática e organizada, de forma que o aluno tenha acesso a variadas estruturas de informação, configura-se em uma nova proposta de ensino na sala de aula, tendo sua definição como ensino híbrido (MORAN, 2013b), (BACICH, TANZI e TREVISANI, 2015).

Logo, o objetivo deste artigo é difundir, através dos resultados oriundos da pesquisa aplicada junto aos egressos dos Cursos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), ofertados em uma Instituição de Ensino Superior Privado, localizada na região norte do Paraná, qual a percepção dos alunos, com relação à qualidade das disciplinas ofertadas no modelo semipresencial, investigando-se as enunciações nos fóruns disponibilizados no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e as mediações realizadas pelos atores envolvidos nessa esfera educacional, sendo eles os professores e os tutores a distância.

Para tanto, organizamos o presente diálogo iniciando com a reflexão sobre a definição de ensino híbrido e como a mediação é compreendida no contexto que assume a tecnologia como ferramenta a favor do ensino.

Assim, nosso objetivo nesse artigo é analisar a satisfação dos egressos do curso PRONATEC, quanto aos procedimentos de ensino, avaliando-se a qualidade das disciplinas semipresenciais, a utilização e aplicabilidade dos fóruns e a mediação dos professores e tutores.

2 | REFERENCIAL TEÓRICO

As ações pedagógicas de ensino-aprendizagem, com o caminhar da história, foram transformando-se e adaptando-se às necessidades humanas, tal asserção é

defendida por Tardif (2014, p. 118), visto que o autor pontua que “o ensino é uma atividade humana, um trabalho interativo, ou seja, um trabalho baseado em interações entre pessoas”. Logo, depreende-se que se ocorrem outras ou novas necessidades humanas, também ocorrem mudanças nas formas de interação.

Nesse contexto interativo e dinâmico uma metodologia que dialoga com essa dinamicidade das relações humanas é o ensino híbrido (misturado, combinado, mesclado), conhecido como *blended learning* ou *b-learning*. Trata-se de um conceito que foi desenvolvido a partir das experiências *e-learning* (TARNOPOLSKY, 2012). Genericamente, o *e-learning* abrange a “aprendizagem baseada na web, aprendizagem baseada na Internet, aprendizagem em linha, ensino distribuído e aprendizagem baseada no computador” (LIMA e CAPITÃO, 2003, p.38).

Nos estudos de Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015) encontra-se que o objetivo do ensino híbrido é garantir ao aluno uma aprendizagem com maior qualidade e intensidade, através das intermediações que os dispositivos tecnológicos podem disponibilizar, permitindo o aperfeiçoamento de novas aptidões cognitivas, além de habilitar os discentes para as diversas formas de sociabilidade e trocas de informação.

De acordo com Moore e Kearsley (2013), esse arquétipo de aprendizagem compreende uma série de ensinamentos presenciais que são ampliados com o uso da *web* ou do AVA que possibilitam o acesso aos recursos ofertados para os estudos. Moran (2013b) salienta que o ensino híbrido é caracterizado como bimodal, articulando o melhor da presença nas áreas acadêmicas com circunstâncias em que a distância pode criar uma flexibilidade para professores e alunos, a tal ponto que a ideia é que mesmo que os atores estejam geograficamente distantes, devem estar próximos, no sentido de a conexão suprir essa barreira.

Essa exploração da conexão para o ensino já é objeto de estudo de Kenski (2012) há algum tempo. A pesquisadora destaca que as tecnologias, sendo mais utilizadas, expandem o espaço da sala de aula, todavia, necessitam de um delineamento adequado, de forma que as experimentações que os docentes podem vivenciar em sala de aula os auxiliem na composição da ruptura de paradigmas. No momento em que esses atores da esfera escolar sustentam tal ideia, aprendem a utilizar os meios tecnológicos para o emprego dos conteúdos ministrados e, assim, auxiliam na expansão dos conhecimentos dos nossos alunos (KENSKI, 2012; MORAN, 2013a).

Analisando esse contexto, depreende-se que todos os aparatos tecnológicos podem vir a contribuir com os professores e com as instituições de ensino e promover a aprendizagem do aluno, a fim de enriquecerem os temas estipulados nos planos de ensino dos cursos ofertados.

Segundo Tori (2010, p. 29) “à medida que cursos tradicionais ampliam a utilização de recursos virtuais e os cursos a distância incorporarem mais atividades presenciais ao vivo, a tal ponto que ficará cada vez mais difícil separar essas modalidades de ensino”, temos, na prática, a efetivação de um ensino híbrido.

Nesse cenário, os docentes e os tutores são os mediadores e propagadores

dos ensinamentos, do estímulo à pesquisa e da motivação do desenvolvimento da autonomia do aluno. Tais proposições apontam que não é possível apoiar-se em um único instrumento para a constituição dos significados logo, faz-se necessário utilizar-se e aproveitar-se estas oportunidades que a tecnologia pode oferecer. Tais pressupostos requerem uma alteração na parte didático-pedagógica, o que envolve a questão metodológica dos atores envolvidos.

Para Moran (2003), com a didática *online*, os papéis dos docentes e dos tutores multiplicam-se, exigindo um aperfeiçoamento diante da nova conjuntura, métodos e *práxis*. Logo, aderir ao modelo híbrido poderá contribuir para a liberação de um tempo significativo para que os docentes possam desenvolver as *práxis* pertinentes aos conteúdos teóricos ministrados.

Nesse sentido, os estudos de Kfourri e Salerno (2011) destacam que “numa perspectiva tradicionalista, a figura do professor e suas práticas é o grande desafio a ser assumido pela realidade da presença das Tecnologias de Informação e Comunicação” - TIC, assim,

o professor, pelas exigências oriundas desse cenário, torna-se como profissional professor, aquele que deverá estabelecer uma relação pessoal, interativa e colaborativa com o aluno, no sentido de provocar práticas e elementos facilitadores para o processo de ensino e aprendizagem através da aprendizagem colaborativa e de processos dialógicos que possam garantir uma inter-relação do aluno com o sistema, ou seja, o Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem, que promova pela mediação pedagógica nas atividades propostas a integração dos conteúdos, além de articular questões originadas em sala de aula, contribuindo para o fluxo de informações pelos vetores de comunicação, entre outros. (KFOURI; SALERNO, 2011, p. 2)

Seguindo esse pensamento, Masseto (2013) assevera que a disponibilidade dos docentes e tutores para relacionar-se com os alunos simplifica a afinidade entre todos e pode gerar um maior engajamento por parte dos alunos, cujo resultado tende a ser uma aprendizagem mais colaborativa e autônoma. Logo, a aplicação da tecnologia para a universalização da educação é primordial para o sucesso deste processo, pois utilizando-se dos meios eletrônicos são rompidas as barreiras territoriais, promovendo-se a equidade, pois objetiva-se o crescimento, a flexibilização do ensino e, conseqüentemente, a democratização do acesso ao saber.

Mediante esse quadro que aponta para novas possibilidades, a educação não pode mais viver do passado, refutando a existência das tecnologias, pois formaria pessoas desconectadas com a realidade na qual estão inseridas, pois a tecnologia já se faz presente nas mais diversificadas práticas sociais:

[...] A introdução das novas tecnologias provoca uma responsabilização diferenciada ao professor pelo desempenho dos alunos e pela sua própria requalificação. Por esta razão, é necessário repensar na educação também no aspecto estrutural, ou seja, como será o novo espaço de gestão da aprendizagem. (KFOURI; SALERNO, 2011, p. 5-6)

Logo, cabe aos docentes e aos tutores o desafio de saber eleger as informações relevantes neste contexto contemporâneo e inovador, de forma a torná-las parte do método pedagógico de ensino. Isto é essencial em decorrência de que se absorve melhor o conhecimento quando este é correlacionado a algo novo, integrando-se em um novo contexto, obtendo um novo significado, ou mesmo, ampliando o anterior. Dito com outras palavras, trata-se do saber em um movimento interconectado, dinâmico e em constante (re)avaliação (MORAN, 2013a).

O movimento apontado anteriormente ocorre independentemente do recurso que o docente adotar para desenvolver e mediar o conhecimento, visto que existe a necessidade de se abarcar quais esclarecimentos os alunos captaram, além de se demonstrar onde estes utilizarão as informações em seu dia a dia.

Segundo Masseto (2013), o docente tem o seu papel primordial na aplicabilidade dos instrumentos que podem vir a apoiar a disseminação do conhecimento, daquilo que tende a ser novo e inexplorado. Contudo, não é suficiente se ter todos os meios para a elaboração das atividades junto aos alunos, faz-se necessário conceber quais alternativas da aprendizagem devem ser trilhadas, pois a aula expositiva, o estudo dirigido e os métodos de ensino e de aprendizagem são uma parcela ou componente do ensino, e não o todo (TARDIF, 2014). Então, como compreender esse cenário? Um dos caminhos é identificar os papéis dos atores envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem. Por isso, a seguir, apresenta-se uma figura com o fluxo da informação e comunicação ocorrendo entre os envolvidos na mediação:

MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

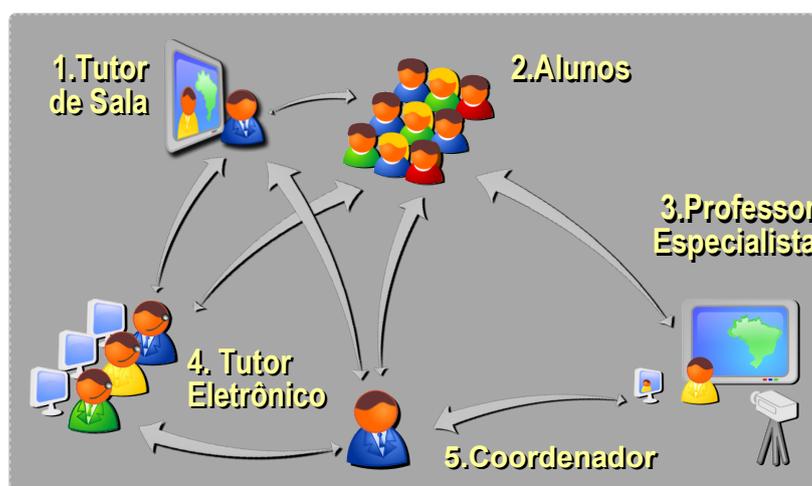


Figura 1: Mediação Pedagógica.

Fonte: Os autores (2018).

Como pode-se observar na figura 1, todo o esforço e foco empreendido destinam-

se ao aluno, uma vez que este, além de suas leituras e pesquisas orientadas pelos professores e tutores, necessita visualizar e contextualizar todo o conteúdo absorvido através das leituras, das explicações e resoluções de situações problemas que o professor vir a demonstrar em suas aulas, pois como bem assevera Rosini (2010, p. 61) “o conhecimento evolui de forma absolutamente incontrolável e a quantidade de informações disponíveis é cada vez maior [...]”. Acerca dessa questão, Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) destacam que uma das necessidades atual é o desenvolvimento dos letramentos digitais, nesse caso, com foco na capacidade da busca da informação eficiente, de forma que o aluno seja capaz de selecionar motores de busca que lhe proporcionem a melhor a mais adequada informação, considerando o seu objetivo de pesquisa.

Assim, os estudos de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016) apresentam os letramentos digitais categorizados em foco/objetivo, sendo: foco na linguagem; foco na informação; foco nas conexões; e foco no (re)desenho. Na sequência, há o letramento a que essa categorização se refere e, na última coluna, a explicação dos autores sobre a que se refere esse letramento digital, bem como a habilidade necessária para o seu efetivo uso nas práticas sociais. Adaptando ao presente diálogo, ao contexto sobre o qual estamos discorrendo, pode-se acessar os letramentos digitais a seguir:

Foco na linguagem	letramento impresso	Compreensão e criação da escrita <i>on-line</i> com seus artefatos, competências da leitura e da escrita no meio digital.
	letramento em SMS	Habilidade de usar o “internetês” com eficiência. Habilidade de processar <i>hiperlinks</i> e de usá-los com eficácia.
	letramento em hipertexto	Em múltiplas mídias, interpretam-se e criam-se textos com habilidade. Chamado de macroletramento, porque está ligado a outro letramento, o pessoal; com interações eficientes e navegações visando aos objetivos dos jogos.
	letramento multimídia	Mais um macroletramento, pois se liga aos letramentos em rede, em informação, em pesquisa, impresso e multimídia. Habilidade de comunicar-se por meio da internet móvel.
	letramento	Permite criar canais de mídia, com habilidades de ler, escrever, criticar e modificar códigos.

Quadro 1: Letramentos digitais - Foco na linguagem

Fonte: Adaptado de Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p. 17-18).

Isso posto, o diálogo que deve ser efetuado é no sentido de se desenvolver a capacidade de conexão em rede, visto que esta propicia uma imensidade de informações, com as quais deve-se selecionar e absorver novos conceitos e práticas, seja pela atração, seja pela curiosidade, seja pela necessidade (KENSKI, 2012).

Outro aspecto merecedor de atenção é a identificação do papel de cada ator no processo de ensino e de aprendizagem, mais especificamente no sentido de como cada um contribui para que o aluno possa ter uma maior participação e retenção do conhecimento, considerando-se o ensino híbrido a que ele tem acesso. Para tanto, na

sequência, resumiu-se as proposições que esse grupo de pesquisadores considera relevantes, com informações montadas a partir da prática dos mesmos na atuação do contexto da EaD, onde os autores desse trabalho já atuam há mais de uma década:

<p>Coordenador Geral do Curso</p>	<p>É o responsável pela Coordenação geral do curso; É o guardião do modelo acadêmico e pedagógico do Curso; É o responsável pela presidência do colegiado e núcleo docente estruturante; Observa as tendências de mercado em sua área, bem como, as melhores práticas e ferramentas para o desenvolvimento do ensino; Atua com a equipe de professores e tutores, no atendimento ao aluno.</p>
<p>Professor especialista</p> 	<p>Produz o material impresso, as aulas web, teleaulas, aulas atividade e avaliações;</p> <p>Ministra as teleaulas, media fóruns, orienta os tutores eletrônicos nas atividades da disciplina e trabalhos.</p>
<p>Tutor eletrônico</p> 	<p>Acompanha o processo de ensino e de aprendizagem;</p> <p>Orienta o aluno, esclarece dúvidas, corrige trabalhos e avaliações virtuais, participa e media o fórum junto com o professor;</p> <p>Realiza <i>chats</i> com os alunos e comunica-se pelo sistema de mensagens.</p>
<p>Tutor de sala</p> 	<p>Acompanha o aluno <i>in loco</i>, em seu processo de aprendizagem;</p> <p>Auxilia no envio das dúvidas dos alunos;</p> <p>Identifica dificuldades técnicas, administrativas e pedagógicas e as encaminha aos setores responsáveis;</p> <p>Conduz o <i>chat</i> durante a teleaula e a aula atividade;</p> <p>Orienta o aluno nas atividades de estágio e acompanha as atividades fora do campo de estágio;</p> <p>Envia 'lembretes' periódicos das atividades a serem desenvolvidas;</p> <p>Zela pelo cumprimento de todas as atividades, pelos alunos.</p>
<p>O aluno</p> 	<p>Deve ler o material impresso de cada disciplina;</p> <p>Assistir e participar das teleaulas e aulas atividades;</p> <p>Realizar as <i>aulas web</i>;</p> <p>Participar dos fóruns de cada disciplina;</p> <p>Realizar as avaliações virtuais (das aulas web);</p> <p>Fazer a produção textual de cada disciplina, no prazo estipulado;</p> <p>Desenvolver seu processo de autonomia;</p> <p>Fazer a prova presencial das disciplinas.</p>

Quadro 2: O papel dos atores

Fonte: Os autores (2018).

Pela leitura do quadro depreende-se que os papéis dos tutores e professores estão relacionados com a mediação frente à todas as atividades que o aluno deverá realizar durante o transcorrer de seus estudos.

Segundo Rigo e Vitória (2015), sendo a mediação a própria definição do papel do professor no grupo de alunos, a palavra é considerada como um instrumento para

proporcionar a relação entre o docente e o discente. Assim, quando o diálogo se constitui entre docentes e discentes, no qual o indivíduo que assimila se engaja, é caracterizado como mediação. Porém, é indispensável enfatizar que professores e tutores devem respeitar os variados ritmos de aprendizagem dos alunos, visto que nem todos assimilam do mesmo modo e ao mesmo tempo (MASSETO, 2013).

3 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta investigação se deu por meio de uma pesquisa bibliográfica em livros, artigos, reportagens, notícias, leis, resoluções e autores que dissertam sobre o tema pesquisado. Abordou-se os métodos da pesquisa exploratória para o levantamento do referencial teórico. Segundo Gil (2008), a pesquisa exploratória tem como principal efeito aprimorar, elucidar e remodelar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou questões pesquisáveis para estudos posteriores. Também fora empregado uma pesquisa descritiva, pois, observou-se, registrou-se e analisou-se os dados colhidos, através do instrumento de pesquisa, um questionário eletrônico.

Quanto à abordagem da pesquisa, elegeu-se a qualitativa, pois de acordo com Cruz (2009) e Fregoneze *et al.* (2014), há um proveito do tema proposto de forma independente ao se trabalhar com descrições, comparações, interpretações e atribuição de significados, sendo possível apurar valores, crenças, hábitos, atitudes e opiniões dos entrevistados.

Para acurar-se os dados, fora elaborado um questionário eletrônico, este validado por especialistas, em um modelo auto aplicado pelo entrevistado, via correio eletrônico. Neste, o egresso poderia ou não responder (MALHOTRA, 2006).

O questionário eletrônico fora empregado entre os meses de fevereiro e maio de 2016, valendo-se do correio eletrônico pessoal e corporativo para o envio do link¹ de acesso à pesquisa, adotando-se a plataforma Google *Forms* para a estruturação do mesmo. Anexo ao questionário, viabilizou-se um Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento observando as questões éticas aplicadas em pesquisas, os quais foram devidamente assinados digitalmente pelos participantes.

O campo de pesquisa explorado era de uma instituição de ensino superior privada, localizada no norte do Estado do Paraná, que oferecia em seu escopo, os cursos técnicos subsequentes (voltados para alunos concluintes do ensino médio), sendo estes pertencentes ao programa federal PRONATEC. Os entrevistados eram alunos formados dos cursos de Técnico em Logística, Técnico em Enfermagem, Técnico em Estética e Técnico em Segurança do Trabalho.

1 Link de acesso ao questionário eletrônico: <https://goo.gl/forms/dLteVF21VXk4AOZf2>.

4 | RESULTADOS

Posteriormente a coleta dos dados, sintetizou-se as informações e apurou-se os conceitos avaliativos que os egressos aplicaram sobre os tópicos analisados. Foi requisitado aos egressos que avaliassem, de modo geral, as disciplinas semipresenciais. Os resultados obtidos foram:

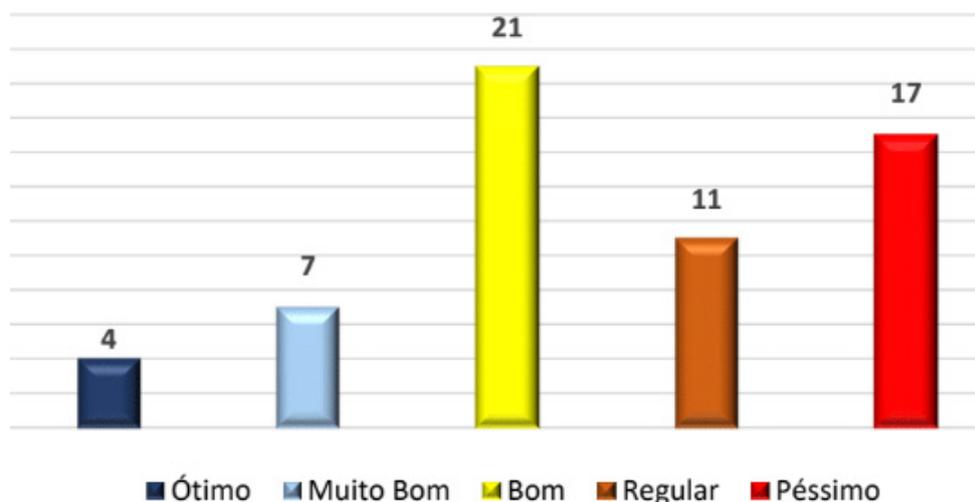


Gráfico 01 - Avaliação das disciplinas semipresenciais

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

De acordo com o gráfico 01, 32 alunos, ou seja, 53,33% julgaram as disciplinas semipresenciais como ótimas, muito boas ou boas na atribuição de conceitos e, 28 alunos, ou seja, 46,66% conceituaram como regular ou péssimo. Constatou-se que as notas positivas e o consentimento às disciplinas foram maiores do que as objeções por parte destes. A seguir, verifica-se a disposição por conceito atribuída às disciplinas semipresenciais bem como, algumas ponderações que os alunos relataram. De acordo com o gráfico, 21 alunos (35%) conceituaram como “bom” as disciplinas semipresenciais, inclusive alguns alunos justificaram suas notas atribuídas:

- a) Participante 4: “*conteúdos bem explicativos*”;
- b) Participante 6: “*se feitas de forma correta, são bem esclarecedoras, mas pude observar que muitos alunos não liam os conteúdos e buscavam as respostas na internet*”;
- c) Participante 14: “*deveriam ser mais práticas*”;
- d) Participante 29: “*materiais atualizados*”;
- e) Participante 32: “*valeu a pena, melhor o conhecimento e a dinâmica em grupo*”.
- f) Participante 41: “*interessantes mas poderiam ter mais contato com o tutor para tirar dúvidas*”.

Já os conceitos, regular e péssimo, obtiveram 28 notas (46,66%), sendo que alguns alunos alegaram a atribuição para este conceito conforme o exposto:

- g) Participante 20: “desnecessárias, cumpro somente porque era necessário. Não obtive nenhum aprendizado”;
- h) Participante 25: “confesso que não gosto das disciplinas interativas”;
- i) Participante 28: “muito conteúdo e as provas não foram elaboradas com base nos questionários”;
- j) Participante 48: “não aprendia nada, fazia por obrigação e não conseguia assimilar os conteúdos por falta de explicação e de auxílio para realizá-las. Afinal eu escolhi realizar um curso presencial e não a distância justamente por não me identificar com este método de estudo e de “ensino””;
- k) Participante 51: “algumas disciplinas não deveriam ser interativas” e;
- l) Participante 57: “desnecessárias visando as inúmeras falhas”.

Quanto aos conceitos ótimo e muito bom, estes perfizeram 11 notas (18,33%). Os referidos conceitos atribuídos pelos egressos não receberam qualquer justificativa ou consideração.

Assim, pode ser observado que ocorre uma grande proximidade entre os resultados “positivos” e “negativos”, o que gerou uma ponderação sobre a forma como a instituição facultou os conteúdos interativos em sua matriz curricular do PRONATEC.

Já quanto aos efeitos obtidos referente ao emprego dos conteúdos interativos, pode-se analisar que muitos egressos, quando depreciaram ou indicaram falhas para as disciplinas semipresenciais, manifestaram em suas justificativas que os mesmos se inscreveram para estudar presencialmente nos cursos do PRONATEC e não a distância (ALVES, 2017).

Outro tema analisado contemplou a utilização dos fóruns e a mediação empregada nestes por meio dos tutores, onde os egressos e seus tutores abordavam temas propostos pelos professores que complementavam os conteúdos abordados nas disciplinas.

É possível constatar no gráfico 02 como os egressos conceituaram a aplicabilidade dos fóruns:

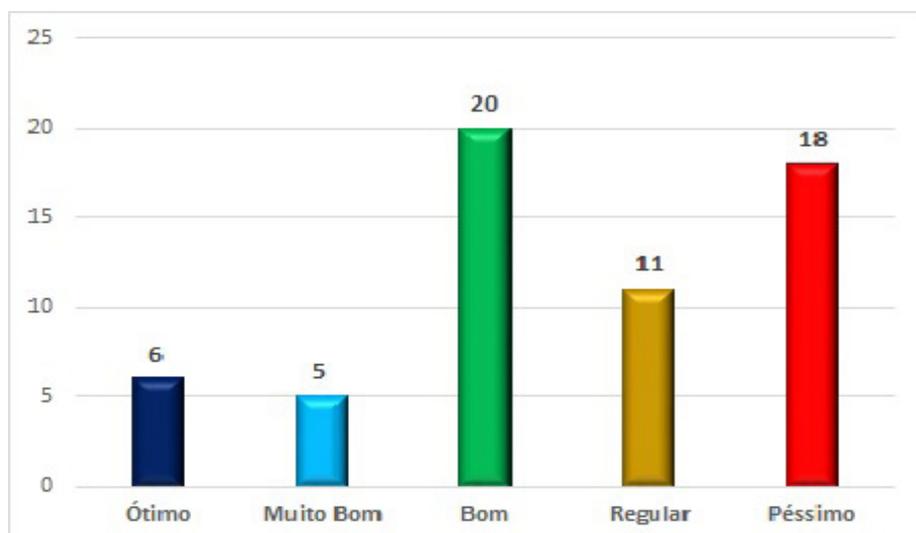


Gráfico 02 - Avaliação dos fóruns

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Observando os dados apurados, verificou-se que 51,66% dos egressos avaliaram os fóruns entre ótimo, muito bom e bom e, os outros 48,33% atribuíram conceitos entre regular e péssimo.

O principal parecer entre os egressos foi o conceito bom, o qual obteve 20 notas (33,33%); o conceito regular obteve 11 notas (18,33%) e o conceito péssimo obteve 18 notas (30,00%), sendo que, nestes conceitos os egressos defenderam a nota aplicada da seguinte forma:

- a) Participante 2: “*sem utilização na minha vida*”;
- b) Participante 6: “*muitas pessoas deixam uma mensagem somente por ser obrigatório. Poucos comentários realmente querem dizer algo mais consistente*”;
- c) Participante 7: “*confusos*”;
- d) Participante 8: “*não participei*”;
- e) Participante 14: “*irrelevante*”;
- f) Participante 19: “*inúteis*”;
- g) Participante 20: “*precário e com comentários somente dos que achavam ser uma atividade necessária para a nota*”;
- h) Participante 25: “*quase não entrava nos fóruns*”;
- i) Participante 28: “*desinteressado*”;
- j) Participante 29: “*pouco usado, deveria ser mais útil*”;
- k) Participante 41 e 42: “*pouco interativo*”;
- l) Participante 52: “*desnecessário ser obrigatório*”;
- m) Participante 57: “*sem propósito*”.

O conceito ótimo obteve seis notas (10%) e o conceito muito bom obteve cinco notas (8,33%). Tais resultados remetem a uma reflexão quanto à forma de mediação e utilização dos espaços que os fóruns criam para os alunos interagirem entre si e os tutores.

Diante das atribuições de conceitos, recorre-se aos estudos de Lakatos e Marconi (1999, p. 87), que nos apresentam como a mediação e/ou interação podem ser interpretadas:

[...] interação social é ação social, mutuamente orientada, de dois ou mais indivíduos em contato. Distingue-se da mera interestimulação em virtude de envolver significados e expectativas em relação às ações de outras pessoas. Podemos dizer que a interação é a reciprocidade de ações sociais.

Assim, a finalidade dos fóruns é exatamente gerar um convívio entre os membros que participam daquele time de estudos. O papel do tutor e do professor é tornar esta esfera propícia para uma conferência benéfica quanto os conteúdos pautados como importantes, oportunizando uma maior reflexão sobre os temas explorados (ALVES, 2017).

Deve-se recordar que os papéis dos tutores e professores tem suas especificidades, embora dialoguem, no modelo de ensino a distância, sendo o professor responsável pela elaboração dos conteúdos que serão ministrados, produção dos

materiais didáticos, como livros e *web* aulas, confecção das provas, direcionamentos de correções, bem como perfazer as proposições dos temas que serão debatidos nos fóruns. Já o papel do tutor é agir como mediador entre professores, alunos e conteúdo, viabilizando o processo de ensino aprendizagem e instruindo os alunos por meio eletrônico (MORAN, 2013a; KENSKI, 2015).

Dando prosseguimento à análise, fora solicitado aos egressos que analisassem o desempenho dos tutores no transcorrer das atividades do curso, sendo obtido a seguinte conclusão:

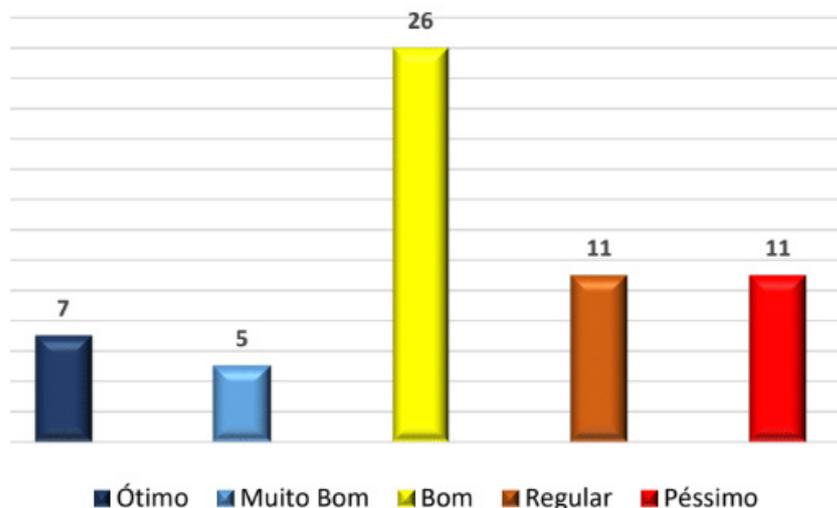


Gráfico 03 - Avaliação sobre atuação dos tutores

Fonte: Dados da pesquisa (2016).

Após a estruturação dos dados e conferência das informações, o conceito bom recebeu 26 notas (43,33%); ambos os conceitos, regular e péssimo, obtiveram, 11 notas cada, correspondendo a 35% e, os conceitos, ótimo e muito bom receberam 12 notas, correspondendo a 20%.

Alguns egressos que imputaram o conceito péssimo, esclareceram suas avaliações conforme as transcrições a seguir:

- a) Participante 4: “*não houve auxílio dos tutores*”;
- b) Participante 19: “*irregulares (inconstantes) e qualidade duvidosa*”;
- c) Participante 20: “*precária, nunca houveram retorno de dúvidas*”;
- d) Participante 39: “*demorava a ser respondido*”;
- e) Participante 43: “*repetitivos à apostila, não acrescentava nada*”;
- f) Participante 48: “*demoravam a responder nossas dúvidas, e quando respondiam não esclareciam nem ajudavam em nada. Simplesmente passavam a culpa ou a responsabilidade para outra pessoa*”;
- g) Participante 57: “*ausentes sempre*”.

Estas considerações dos egressos refletem exatamente a discursiva apresentada por Moore e Kearsley (2013), os quais reiteram que os professores e tutores devem ter empatia e capacidade para perceber as dificuldades dos alunos, mesmo que o

contato entre eles ocorra somente por mecanismos tecnológicos. Para Veiga (2006, p. 13), “o processo didático tem por objetivo dar respostas a uma necessidade: ensinar. O resultado de ensinar é dar respostas a uma outra necessidade: a do aluno que procura aprender”. Logo, incide sobre os mediadores (professores e tutores) o encargo de estabelecer um ambiente em que o aluno possa aprender e aplicar os recursos disponíveis, bem como, envolver-se com o assunto disposto e compreendê-lo (MOORE; KEARSLEY, 2013).

De acordo com Kenski (2012), o contato mediativo entre tutores e alunos pode ser alterado pelo uso das tecnologias, principalmente se estas forem utilizadas demasiadamente. Referente ao proposto por Kenski, analisa-se os estudos de Dias (2008, p. 4-10) que corrobora com o tema abordado dizendo,

O principal papel do e-moderador consiste em promover o envolvimento dos participantes de modo que o conhecimento por eles construído seja utilizável em novas e diferentes situações. Promover um processo de construção e significados, e não de transmissão de conteúdos [...] Com efeito, a experiência educacional emerge da combinação entre adequada organização das atividades de aprendizagem, contexto e estilo de intervenção e o acompanhamento do moderador [...] São funções do moderador a organização da comunidade, a disponibilização das sequencias dos conteúdos e a gestão das aprendizagens por meio do incentivo à participação e avaliação dos processos.

Logo, a atribuição do moderador (professores e tutores), além de responder às indagações enviadas pelos alunos, é estimular e atrair a participação de todos, objetivando a estruturação do que fora apresentado na atividade. Dentre os objetos de estudo e ferramentas de interação disponibilizados para os alunos, elenca-se uma interação entre um aluno e seu tutor e como o processo de mediação ocorreu:

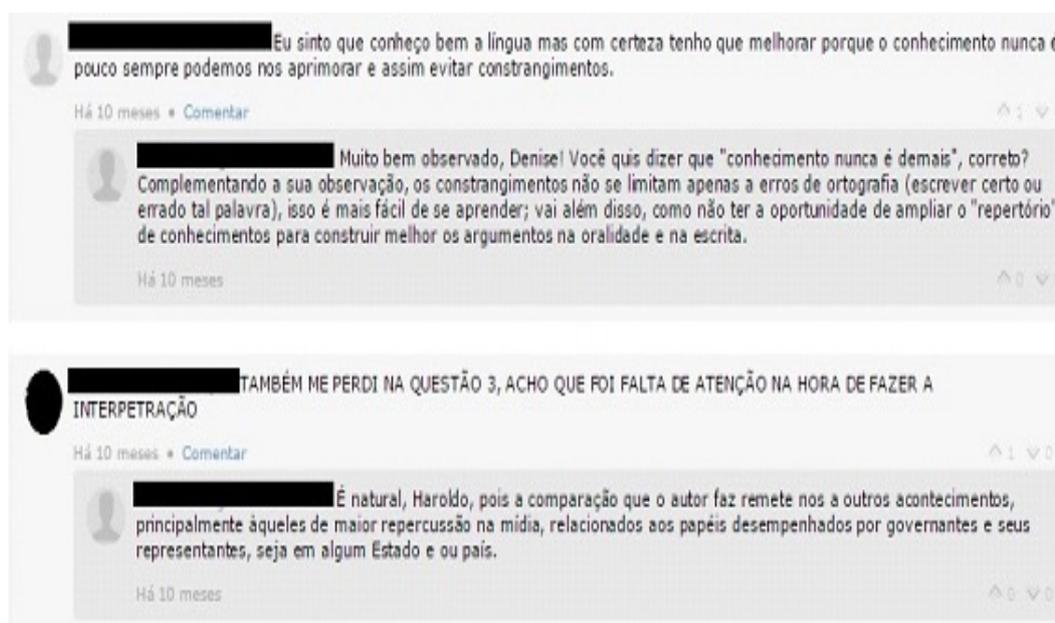


Figura 2 - Mediação – tutor x aluno

Fonte: Dados da pesquisa.

Observando a comunicação entre o tutor e seus alunos verificou-se todo o zelo do tutor quanto a criação das respostas direcionadas ao aluno específico, identificando-o e direcionando a resposta de forma pessoal, recorrendo para o assunto que ele comentou, citando algumas de suas transcrições e corroborando com o assunto positivamente, estimulando, assim, a participação do mesmo.

Percebeu-se que as mediações e interações entre os alunos e seus tutores poderão ser sempre diferenciadas, pois, estarão sujeitas as dúvidas e sugestões dos alunos no ambiente do fórum.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo, através do recorte da dissertação defendida, analisar a satisfação dos egressos quanto aos procedimentos de ensino no PRONATEC avaliando-se a qualidade das disciplinas semipresenciais, a utilização e aplicabilidade dos fóruns e a mediação dos professores e tutores.

Notou-se que as opiniões atribuídas pelos egressos foram divergentes sobre os tópicos analisados, conforme pode ser verificado nos gráficos 1, 2 e 3, o que remeteu a uma reflexão de como fora proposto aos alunos o avanço destas disciplinas semipresenciais, bem como, qual fora o suporte e mediação fornecido para eles.

Assim, sintetizando nossas proposições, os respondentes enunciaram uma conceituação geral sobre às disciplinas semipresenciais, 46,66% dos alunos atribuíram notas regular ou péssimo, 18,33% dos alunos atribuíram notas ótimas ou muito bom e 35% dos alunos atribuíram conceito bom.

Quanto as notas atribuídas para os fóruns, estas obtiveram uma disparidade pequena, em que 51,66% dos alunos lhes atribuíram conceitos positivos referentes ao conteúdo trabalho e a mediação dos tutores e 48,33% dos alunos avaliaram-lhes negativamente, muitos alegando serem desnecessários e não agregar conhecimento algum.

No que tange ao trabalho dos tutores, pode se observar que 20% dos alunos atribuíram conceitos ótimos e muito bom para o trabalho desempenhado, 43,33% conceituaram os tutores em seu suporte como bons e 35% atribuíram conceitos regular ou péssimo, ficando evidente através dos dados colhidos que o trabalho dos tutores, para a maioria dos alunos, fora satisfatório.

De acordo com os resultados apresentados nos gráficos, notou-se que, mesmo com as considerações negativas de alguns egressos, os mesmos ficaram satisfeitos com a forma que foram executadas as disciplinas semipresenciais.

Desta forma, deduziu-se que as ferramentas tecnológicas comparecem para assessorar o ensino na execução de suas atividades, sendo o papel do professor e do tutor essencial na motivação e na mediação, tanto que Kenski (2012, p. 88) assevera que “os alunos, isolados, em interação exclusiva com o computador e o conteúdo, logo

desanimam”.

Deste modo, o desafio é ser capaz de beneficiar-se de todas as possibilidades para tornar os conteúdos participativos, suscitando a curiosidade naquele que utiliza os meios tecnológicos, evitando assim que as disciplinas interativas não se tornem somente mais uma disciplina, via ensino híbrido.

REFERÊNCIAS

ALVES, Adriano Rosa. **Novas tecnologias da informação e comunicação nos cursos do PRONATEC: estratégias metodológicas**. 2017. Dissertação (Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias) – Universidade Norte do Paraná – Londrina, 2017. Disponível em: <<https://s3.amazonaws.com/pgsskroton-dissertacoes/646084b74f02020ce077d8616e5e850f.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2018.

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. Ensino híbrido: personalização e tecnologia. In: _____. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 43-57.

BRASIL. **Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016**. Diário Oficial da União (DOU) 196, Seção 1, Pág. 21, 2016. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/127794688/dou-secao-1-11-10-2016-pg-21>. Acesso: 16 out. 2018.

CRUZ, Vilma Aparecida Gimenes. **Metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

DIAS, Paulo. Da e-moderação à mediação colaborativa nas comunidades de aprendizagem. **Educação, Formação & Tecnologias**, Braga, v. 1, n. 1, p. 4-10, 2008. Disponível em: <http://eft.education.pt/index.php/eft/article/viewFile/17/8>. Acesso em: 15 out. 2018.

DUDENEY, Gavin; HOCKLY, Nicky; PEGRUM, Mark. **Letramentos Digitais**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FREGONEZE, Gisleine Bartolomei et al. **Metodologia científica**. Londrina: Educacional, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

KFOURI, Samira Favez; SALERNO, Soraia Kfour. **Processos educacionais mediados por tecnologias de informação e comunicação**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCARE, 10., 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba: CNE, 2011. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2011/5766_2875.pdf>. Acesso: 15 out. 2018.

LIMA, J. R.; CAPITÃO, Z. **E-learning e e-conteúdos**. Lisboa: Centro Atlântico. 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Sociologia geral**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MALHOTRA, Naresh. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

MASSETO, Marcos T. Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação. In: MORAN,

José Manuel; MASSETO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013. p. 141-171.

MORAN, José Manuel. Contribuições para uma pedagogia da educação online. In: SILVA, Marco. **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo: Loyola, 2003. p. 39-50.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2013a.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. In: MORAN, José Manuel; MASSETO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus, 2013b. p. 11-72.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: sistemas de aprendizagem on-line**. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

RIGO, Rosa Maria; VITÓRIA, Maria Inês Côrte. **Mediação pedagógica: em ambientes virtuais de aprendizagem**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2015.

ROSINI, Alessandro Marco. **As novas tecnologias da informação e a educação a distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARNOPOLSKY, O. **Constructivist blended learning approach to teaching English for specific purposes**. Berlin: De Gruyter Open, 2012. Disponível em: <http://www.degruyter.com/view/product/205438>. Acesso em: 02 out. 2018.

TORI, Romero. **Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distância em ensino e aprendizagem**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Lições de didática**. Campinas: Papirus, 2006.

SOBRE A ORGANIZADORA

Gabriella Rossetti Ferreira

- Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.
- Mestra em Educação Sexual pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.
- Realizou parte da pesquisa do mestrado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL).
- Especialista em Psicopedagogia pela UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados - Polo Ribeirão Preto.
- Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Agência de Fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.
- Atua e desenvolve pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade, Formação de professores, Tecnologias na Educação, Psicopedagogia, Psicologia do desenvolvimento sócio afetivo e implicações na aprendizagem.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0921188314911244>

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-308-8

