

Discussões Envolvendo a Semipresencialidade na Formação do Professor de Física

Discussions Involving Semipresenciality in Physical Teacher Training

ISSN 2177-8310
DOI: <http://dx.doi.org/10.18264/eadf.v8i1.708>

Antonio Vanderlei dos Santos*¹
Cleci T. Werner da Rosa²,
Bianca Stefani Vieira²

¹ Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Rua Universidade das Missões, 464 - Santo Ângelo-RS - Brasil.

vandao@san.uri.br*

² Universidade de Passo Fundo. BR 285 – Passo Fundo – RS – Brasil.

Resumo

O presente estudo investiga uma disciplina curricular operacionalizada na modalidade semipresencial, avaliando sua pertinência de acordo com os atores envolvidos. O foco centra-se na análise da percepção do professor e dos acadêmicos da disciplina e justifica-se pelo fato de que, ao mesmo tempo que essa modalidade se revela uma comodidade para os alunos, tem apresentado entraves que limitam sua utilização. A disciplina escolhida para análise apresenta 50% de sua carga horária em atividades na modalidade semipresencial e recorre à plataforma Moodle para desenvolver tais atividades. Para a coleta dos dados, utilizou-se entrevista semiestruturada com o professor da disciplina, além de questionário com os alunos que já cursaram a disciplina. Como resultado, o estudo apontou que, na percepção do professor, a modalidade se revela com dificuldade para os alunos que não têm o hábito de acessar os materiais no tempo correto e se mostram desorganizados para realizar as atividades. Em termos dos alunos, o estudo identificou que grande parte dos alunos tem familiaridade com o computador, mas que o uso da plataforma Moodle se mostra uma dificuldade nesse tipo de modalidade. Além disso, os alunos apontam problemas operacionais com a plataforma e a falta da presença do professor para auxiliar.

Palavras-chave: Ensino semipresencial, Física, Formação de professores.

COMO CITAR ESTE ARTIGO

ABNT: ROSA, Cleice T. Werner da; VIEIRA, Bianca Stéfani; DOS SANTOS, Antonio Vanderlei. Potencialidades e desafios da semipresencialidade em um curso presencial de licenciatura em física. EAD EM FOCO, [S.l.], v. 8, n. 1, jul. 2018.

APA: Rosa, C., Vieira, B., & Dos Santos, A. (2018). Potencialidades e desafios da semipresencialidade em um curso presencial de licenciatura em física. EAD EM FOCO, 8(1). doi:<https://doi.org/10.18264/eadf.v8i1.708>



Recebido 22/ 02/ 2018
Aceito 17/ 05/ 2018
Publicado 11/ 07/ 2018

Discussions Involving Semipresenciality in Physical Teacher Training

Abstract

The present study investigates a curricular discipline operationalized in a blended learning modality, evaluating its potentiality and challenges. The focus is the analyze of the teacher's perception and of the discipline's academics and it is justified by the fact that, in the same time as the modality reveals to be a convenience to the students, it has presented hindrances that limit its use. The discipline chosen to be analyzed presents 50% of the workload in activities in blended learning mode and resort to the Moodle platform to develop such activities. For data collection, was used an half structured interview with the discipline's teacher and a quiz with the students that had already attended the discipline. As a result, the study points that in the teacher's perception the modality reveals to be difficult to students that don't have the habit to access the materials in the correct time and show to be unorganized to realize the activities. In terms of the students, the study identified that most of the students have familiarity with the computer, but the use of Moodle Platform shows to be a difficulty in this type of modality. Besides that, students point a operational problem with the platform and the lack of presence of the teacher to help.

Keywords: *Blended learning, Physical, Teacher's formation.*

1. Introdução

A inclusão de disciplinas semipresenciais nos currículos dos cursos de graduação no Brasil data do ano de 2004, com a Portaria do MEC n. 4.059, de 10 de dezembro de 2004 (Arruda & Arruda, 2015). Mas no decorrer do tempo houve ajustes em que essa portaria foi revista e instaurou-se a Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016, que revoga a portaria anterior e estabelece nova redação. Porém o tema mais importante está previsto no seu Art. 1, em que estabelece que as instituições de ensino superior que possuam pelo menos um curso de graduação reconhecido pelo Ministério da Educação e Desportos (MEC) poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais regularmente autorizados, a oferta de disciplinas na modalidade a distância. Reforça essa condição no inciso primeiro deste artigo, que estabelece que as disciplinas referidas no *caput* poderão ser ofertadas, integral ou parcialmente, desde que essa oferta não ultrapasse 20% da carga horária total do curso.

Mais recentemente, em dezembro de 2017, foi promulgado o Decreto n. 9.057/17, que foi regulamentado em seguida pela Portaria Normativa n. 23/17. No seu inciso VII, parágrafo terceiro, estabelece que a oferta de atividades educativas em polos de EaD nas quais estudantes e profissionais da educação estejam em lugares e tempos diversos não deve ser inferior a 70% (setenta por cento) da carga horária total do curso. A Portaria do MEC n. 4.059, de 10 de dezembro de 2004, é a que define semipresencialidade no seu inciso 1. Para fins dessa Portaria, caracteriza-se a modalidade semipresencial como quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na autoaprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota. Sendo assim, podemos pensar em semipresencialidade como sendo uma interação entre os dois métodos de ensinar: presencial e a distância (ensino combinado). Apesar das dúvidas que esse tipo de ensino pode gerar, está sendo bastante difundido em vários países, onde vem sendo discutido por alguns pesquisadores e tornou-se cada vez mais popular. As atividades de aprendizado

nesses ambientes são apoiadas por uma grande variedade de intervenções *on-line* e presenciais. No entanto, ainda não está claro se esses ambientes combinados são bem-sucedidos (Stijn & Jan, 2017) e, se forem, o que os torna bem-sucedidos.

Em termos dos objetivos dessa modalidade, destaca-se que eles são os mesmos apregoados para a Educação a Distância (EaD). Ou seja, ensinar de maneira que facilite o processo de aprendizagem, mas com um processo que envolva um número maior de alunos, em locais os mais diversos, proporcionando maior autonomia, numa comunicação bidirecional entre professores, tutores e alunos, com o uso de recursos tecnológicos que sejam mais propícios e atuais, numa proposta metodológica diferenciada. O ensino semipresencial deve estar direcionado a priorizar conteúdos atualizados e enfoques novos, a identificar conceitos relevantes de um campo e a suscitar ou desenvolver polêmicas e reflexões (Litwin, 2001). A autora continua (p. 10) afirmando que “Um bom programa comporta um corpo docente preocupado com a compreensão dos estudantes”.

Com relação à avaliação da semipresencialidade, destacamos dois estudos que, embora tenham objetivos distintos, apontam elementos significativos na busca por refletir essa modalidade de ensino. O primeiro foi desenvolvido no Centro Universitário Ritter dos Reis (UniRitter) por Bertagnolli et al. (2008), que recorreu a entrevistas para obter dados que permitissem discutir a modalidade em voga na instituição. O segundo estudo foi o desenvolvido por Aires e Raposos (2014) no Centro Universitário de Sete Lagoas – UNIFEMM, com o objetivo de identificar a percepção e a receptividade dos discentes dos cursos de Administração e Gestão em Recursos Humanos. Os trabalhos mencionados apresentaram alguns indicadores comuns, como problemas com a infraestrutura da plataforma, habilidades pedagógicas do professor/tutor e dificuldades dos alunos com o uso do computador, entre outras.

No Brasil, a Educação a Distância teve seu despertar com a Portaria do MEC n. 4.059, de 10 de dezembro de 2004; atualmente podemos avaliar as vantagens desse tipo de ensino; alternativamente, também podemos identificar problemas, especialmente em termos da aderência de professores e alunos a essa modalidade, como as mencionadas anteriormente. Mesmo assim, frente aos resultados apresentados na literatura, questiona-se se ela se aplica a outras realidades, como a vivenciada na Universidade de Passo Fundo, no curso de Física - Licenciatura, foco do nosso estudo, investigação que pode ampliar o debate em torno do modo como essa modalidade de ensino tem sido utilizada, especificamente a semipresencialidade, e a percepção de alunos e professores acerca dela. Assim, surge o questionamento sobre o qual pretendemos nos debruçar, analisando a forma como os professores e alunos percebem a disciplina semipresencial existente no curso e o modo como eles a avaliam enquanto integrante curricular. Em outras palavras, o problema de pesquisa é consubstanciado pela seguinte pergunta: qual a avaliação que professores e alunos fazem em relação à presença de disciplinas semipresenciais nos cursos de graduação? Tal questionamento tem como objetivo de estudo avaliar a pertinência de uma disciplina curricular operacionalizada na modalidade semipresencial dentro de um curso de graduação presencial.

De forma mais específica, buscamos analisar, pela voz dos alunos e do professor de uma disciplina semipresencial, a forma como eles concebem essa modalidade, proporcionando uma avaliação sobre sua presença nos currículos dos cursos presenciais. Justificamos a importância dessa investigação considerando a existência de características peculiares na semipresencialidade que, por vezes, diferem em vários aspectos das demais disciplinas curriculares presenciais e que precisam ser consideradas por seus atores. Dentre esses aspectos, aventamos que a semipresencialidade pode requerer conhecimentos no campo da informática e postura autônoma do aluno, o que se distingue do exigido nas demais disciplinas.

2. Metodologia

A pesquisa desenvolvida neste estudo se classifica como qualitativa porque prima pela análise dos dados e voltada a compreender e analisar a realidade (Triviños, 2015). Além disso, a pesquisa pode ser considerada um estudo de caso – que, de acordo com Yin (2015), é aquele que não busca alcançar generalizações universais, mas analíticas, voltadas para a ampliação e generalização de teorias.

2.1. Contexto e sujeitos da pesquisa

O estudo tomou como foco de investigação o curso de Física – Licenciatura de uma universidade comunitária localizada no norte do Rio Grande do Sul, que apresenta em sua grade curricular uma disciplina integralizada na modalidade semipresencial (50% da carga horária). A disciplina, do sexto nível do curso (que corresponde ao sexto semestre), compõe a matriz curricular em vigência para as turmas ingressantes nos anos de 2014, 2015 e 2016. Ela está constituída com 50% de semipresencialidade; é composta por uma carga horária total de 60 horas-aula, no quarto semestre. As aulas são distribuídas de modo que a presencialidade ocorra em semanas alternadas. O conteúdo da disciplina é de natureza teórica; aborda a História da Física e das tecnologias decorrentes desde a Antiguidade até os dias atuais. As avaliações são presenciais e individuais; também são levadas em consideração as tarefas propostas por meio do ambiente virtual de aprendizagem – AVA, plataforma Moodle, onde estão presentes todas as informações, textos e vídeos utilizados nas tarefas propostas, que os alunos devem fazer virtualmente; esse ambiente serve de apoio para a disciplina, nele são disponibilizados os materiais referentes aos temas em estudo. A disciplina é estruturada em tópicos que vão sendo liberados aos alunos de acordo com o cronograma. Existe um tópico liberado desde o início que contém materiais adicionais, tais como vídeos, artigos e livros digitais.

Cada tópico é estruturado de forma a conter uma breve introdução e material para estudo, que pode ser composto por artigos, textos e material audiovisual. Este é organizado de forma dinâmica, visando apresentar infográficos, resumos e apresentações que provoquem a interação do aluno. Ao final desses tópicos, são apresentadas questões para reflexão e solução de dúvidas dos alunos. O ambiente possui também recursos como mural e chat para permitir interações síncronas ou assíncronas. Os questionamentos levantados pelos alunos são analisados pelo professor, que tenta conduzir a próxima aula presencial de forma a despertar a participação dos alunos e obter a apropriação do conteúdo trabalhado.

Como sujeitos, o estudo selecionou o professor da disciplina e os alunos que a cursaram. O alcance é de um professor e de uma mostra de grupo de 28 alunos que participaram por livre adesão. O número total de alunos que já cursou a disciplina nessa modalidade foi de 31; ao serem consultados, 28 aceitaram participar. A caracterização desses sujeitos (professor e 28 estudantes) é objeto de discussão na seção resultados e discussão.

2.2. Instrumentos para coleta dos dados

Os instrumentos utilizados para coleta dos dados foram distintos para o professor e para os alunos. Para o professor, recorreu-se a uma entrevista semiestruturada gravada em áudio e transcrita na íntegra (Apêndice A). Com os alunos foi utilizado um questionário disponibilizado via Google Docs, contendo 16 questões com alternativas múltiplas (Apêndice B). A esses questionamentos foram adicionadas quatro perguntas abertas (Apêndice C).

2.3 Análise dos dados

Os instrumentos utilizados possibilitaram proceder a uma análise que será apresentada na sequência. Para tanto, iniciamos pela análise da fala do professor; mais à frente, discutiremos os resultados obtidos com a aplicação do questionário junto aos estudantes participantes do estudo. Para a análise da fala, recorreremos a inferência de extratos dessa fala que estão destacados em itálico e foram obtidos a partir da transcrição do material. Esses fragmentos de fala foram corrigidos em termos dos vícios de linguagem, conforme indicado por Duarte (2004) ao ressaltar que as falas devem ser editadas de maneira a preservar sua essência, mas também retirar elementos (cacoetes, falas incompletas...) que deixam a leitura menos fluida e mais cansativa.

Na análise dos resultados obtidos com a aplicação do questionário junto aos alunos, procedemos à elaboração de categorias obtidas a partir dos questionamentos. Tais categorias representam agrupamentos que auxiliam a discussão dos resultados obtidos. Da mesma forma que se procedeu na fala do professor, na análise dos resultados com os alunos utilizamos fragmentos dos registros realizados nas questões abertas. Tais fragmentos estão em itálico e foram corrigidos em termos da linguagem.

3. Resultados e Discussão

Iniciamos pela apresentação dos resultados obtidos na entrevista com o professor da disciplina. Frente ao questionamento inicial, destacamos que o professor relata apresentar experiências com a disciplina e ter realizado cursos na área de ensino não presencial utilizando a plataforma Moodle. Além disso, destaca que é docente da instituição há mais de vinte anos e ministra a disciplina desde a criação do curso de Física investigado.

Em termos da diferença entre as modalidades presencial e semipresencial, o entrevistado ressalta que,

se o aluno tiver maturidade e interesse, ele terá um bom rendimento; mas se o conteúdo é maçante e a disciplina não desperta interesse, ele tem dificuldades devido ao fato de que frente a frente com o aluno é visível a interação, consegue-se acessar e ver as expressões corporais do aluno, tornando mais fácil saber se está atingindo o público, consegue notar se o aluno está interessado com a disciplina; no semipresencial não tem esse corpo a corpo, ele pode ler o texto, responder ao questionário, fazer determinada atividade, mas não tem como ter a certeza se realmente foi ele que fez; outra incerteza é se o aluno fez com motivação de aprendizagem ou se foi feito de maneira mecânica, é difícil avaliar se houve de fato aprendizagem significativa.

De acordo com o professor, o interesse é elemento-chave no envolvimento com as atividades acadêmicas. Portanto, segundo o entrevistado, a presencialidade possibilita ter um *feedback* que auxilia o professor na tomada de decisão sobre o conteúdo e as estratégias que está utilizando. Isso, em uma modalidade semipresencial, torna-se difícil, inclusive para saber quem de fato fez a atividade proposta e com que grau de envolvimento ela foi realizada.

Por outro lado, o professor, em sua fala, menciona a potencialidade da semipresencialidade, relatando que ela representa uma boa alternativa para que o aluno aproveite melhor o tempo. Vergara (2007) acrescenta que a EaD permite ao aluno compatibilizar seu curso com suas possibilidades de tempo, efetua-lo no ritmo desejado e em qualquer local disponível, o que o ajuda no desenvolvimento da independência.

A fala do professor ainda traz a percepção de que, na sua visão, a aprendizagem do aluno está focada no próprio interesse e dedicação. Sobre isso, Fink (2003), em seu livro *Creating Significant Learning Experiences*, discute que, em uma experiência de aprendizado exitosa que colabora para a apropriação significativa dos conteúdos, os estudantes deverão estar envolvidos em sua própria aprendizagem, destacando o interesse como elemento chave do processo.

Demo (1998, p. 200), por sua vez, destaca a importância do professor na Educação a Distância, resumindo, desta forma, as competências que ele deve possuir:

a teleducação não dispensa o professor, embora agregue a seu perfil outras exigências cruciais, como saber lidar com materiais didáticos produzidos com meios eletrônicos, trabalhar em ambientes diferentes daqueles formais da escola ou da universidade, acompanhar ritmos pessoais, conviver com sistemáticas diversificadas de avaliação.

Por fim, na entrevista com o professor, ele infere que a semipresencialidade pode ser uma alternativa para os cursos de formação de professores, tanto a inicial como a continuada, mas para isso precisa ser desenvolvida uma cultura de uso da EaD. Nas palavras do professor, o aluno ainda não está

disciplinado e regado para esse tipo de atividade; [...] às vezes percebo que ele utiliza o Moodle apenas para ter acesso a um arquivo, o que poderia ser feito pelo próprio ambiente do aluno. Ele precisa aprender a utilizar a plataforma e tirar proveito dela para sua aprendizagem.

A importância do ensino semipresencial transcende as fronteiras do país. Hunt (2015), por exemplo, realiza uma investigação sobre a aprendizagem semipresencial, na qual discute novas oportunidades e desafios, que são agora um modo comum de formação de professores, oferecendo oportunidades interessantes para desenvolver e mostrar abordagens alternativas que se misturam com a prática no campo. Nesse artigo, apresenta um estudo de caso de um curso *on-line* que apoiou 55 investigações de professores-alunos sobre a prática do ensino. A autora descreve algumas estratégias de sucesso usando uma variedade de ferramentas de *e-learning*, incluindo o sistema de gerenciamento de aprendizado na plataforma Moodle da universidade.

No Brasil, a utilização dessa plataforma na formação de professores também está no foco dos pesquisadores. Branco e Haracemiv (2015) relatam um estudo desenvolvido na Universidade Federal do Paraná em que investigam a avaliação do Curso de Pedagogia a distância sob a ótica dos protagonistas. A análise é realizada com base em categorias como: atividades-tarefa; materiais de ensino; infraestrutura da UFPR, do polo e do lugar de estudos do aluno; e tutoria, desde o início do trabalho em seis classes. Após o uso da plataforma Moodle, a fim de avaliar as tecnologias do sistema de comunicação da plataforma do ambiente virtual de aprendizagem, as mídias interativas, os materiais impressos, bem como as utilizadas da semipresencialidade, os autores concluíram que

compete, porém, a todos os envolvidos no processo educacional aprender a conhecer essa modalidade de ensinar e aprender, que não é nova, mas que ainda precisa se consolidar, enquanto modalidade capaz de exercer um papel importante na disseminação do saber, com qualidade, de forma democrática e emancipatória, principalmente nos cursos de formação de professores, pois, na Universidade, muitos ainda têm posturas incrédulas a respeito da formação inicial no contexto da Educação a Distância.

Tais estudos, tanto em nível nacional como internacional, apontam que a temática tem sido objeto de discussão especificamente na formação de professores, como apontou o entrevistado.

Para discutir os resultados obtidos com os alunos, optamos por apresentá-los em forma de categoria, seguindo um agrupamento que permita dialogar com a questão de pesquisa. Nesse sentido, destacamos que o presente texto estabeleceu as categorias a partir da leitura do material coletado, mas elas estão relacionadas à forma como os questionamentos foram estruturados.

Categoria 1 - Características dos sujeitos: Nessa categoria, foram investigadas questões como idade, sexo e ano de ingresso dos alunos. Os resultados revelaram que a maioria dos estudantes é do sexo masculino (73,3%); que 70% apresentam idade entre 20 e 25 anos.

Machado e Cruz (2012) citam que a porcentagem de alunos do sexo masculino nas engenharias e nas exatas é superior a 70%. Entretanto, o mesmo autor afirma que vem aumentando a participação do sexo feminino nos cursos de Física da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ. Observa-se que, no período de 2011-2, 43,3% eram mulheres e 56,7%, homens. Apesar disso, Pinto et al. (2016) declaram que, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, em 2016, as mulheres representavam 15% do total de 338 estudantes de graduação no curso de Física – 20,75% no bacharelado e 12% na licenciatura. Com isso, verificamos que os dados levantados nesta pesquisa concordam mais com os dados obtidos na UFRGS do que com os dados da UFRRJ, o que leva a pensar que o número do sexo masculino nos cursos de Física pode ser uma característica regional cujos dados podem ser explorados em pesquisas futuras.

Categoria 2 - Familiaridade e uso da internet: Como forma de identificar se os estudantes estavam acostumados a utilizar a internet, perguntamos sobre seu uso, frequência e familiaridade com essa ferramenta. Os resultados são apresentados no Tabela 1, a seguir:

Tabela 1: Resultados da categoria 2

| Item | Resposta | | | | |
|---|--------------------------|------------------------------|----------------------|-------------------------|------------------------------|
| | a | b | c | d | e |
| Desde quando | Outros 3,6% | 6 meses - 1 ano 0% | 1 - 2 anos 0% | 2 - 5 anos 0% | Mais de 5 anos 96,4% |
| Número de horas semanais | Outros 3,4% | Menos de 2 horas 0% | 2 a 5 horas 13,3% | 10 a 20 horas 20% | Mais de 20 horas 63,3% |
| Tempo diário com estudo | Menos de 1 hora 0% | Menos de 2 horas 43,3% | 2 a 5 horas 33,3% | 5 a 10 horas 6,7% | Mais de 20 horas 16,7% |
| Local de acesso à internet | Casa 60% | Trabalho 0% | Faculdade 0% | Outros 6,7% | Celular 33,3% |
| Motivos para utilização (mais de uma opção) | Trabalho 56,7% | Estudo 90% | Lazer 80% | Outro 0% | - |
| Leitura digital | Sempre 6,3% | Frequentemente 60% | Raramente 30% | Nunca 0% | Outros 3,7% |
| Grau de importância para vida acadêmica | 0 a 2 0% | 2 a 4 0% | 4 a 6 30,4% | 6 a 8 23,3% | 8 a 10 73,3% |

Fonte: Dados de pesquisa, 2017.

Além desses questionamentos, a categoria incluiu a indagação sobre as atividades que os alunos realizavam regularmente utilizando o computador. O Gráfico 1 mostra as respostas obtidas – que poderia ser assinalada mais de uma alternativa.

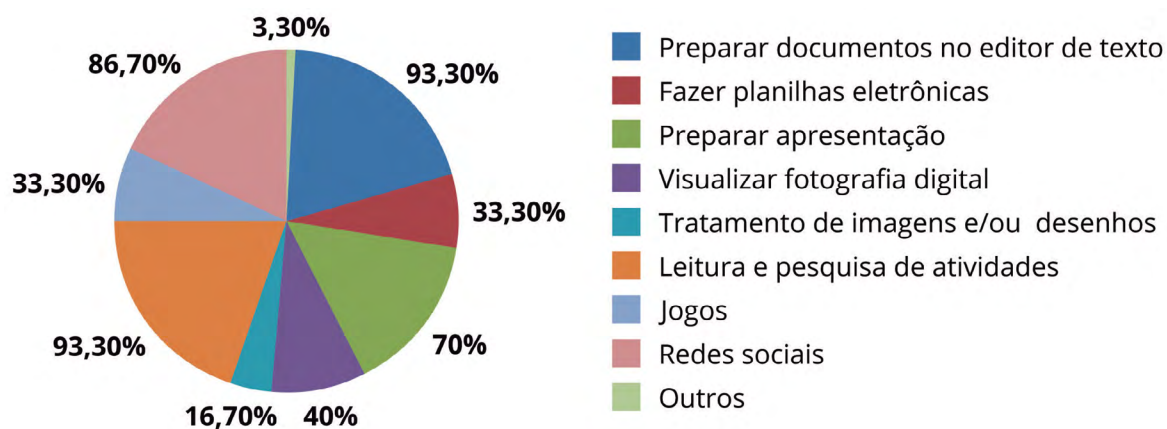


Gráfico 1: Atividades realizadas pelos alunos utilizando regularmente o computador; poderia ser assinalada mais de uma opção

Os resultados obtidos com esses dados possibilitam identificar que grande parte dos alunos tem familiaridade com o computador, utilizando-o por grandes períodos de tempo diário e para tarefas relacionadas ao lazer. Além disso, os resultados assinalam que o acesso ocorre prioritariamente em casa; e que os alunos apresentam o hábito de ler digitalmente. Por fim, os dados mostram que o grau de importância da internet é grande na vida dos alunos, na sua formação acadêmica, e sua utilização também é prioritária com editor de texto e pesquisas. Tais resultados revelam que a semipresencialidade, como disciplina essencialmente apoiada pelo uso do computador e acesso à internet, não se revela algo novo para grande parte dos alunos e encontra-se apoiada em uma ferramenta que eles utilizam nas mais diversas atividades diárias, inclusive para o lazer.

Categoria 3 - Plataforma Moodle: Para discutir a familiaridade dos alunos com a plataforma Moodle, foram realizados quatro questionamentos, referentes a assuntos sobre os conhecimentos anteriores, acesso e operacionalização durante a disciplina, se material disponibilizado foi acessado no prazo e envolvimento com as atividades; os resultados estão indicados nos Gráficos 2, 3, 4 e 5, respectivamente, a seguir:

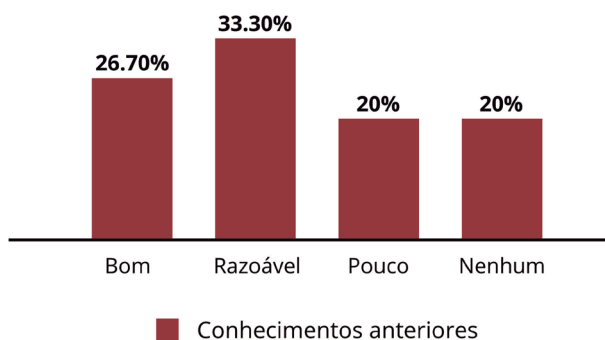


Gráfico 2: Conhecimentos anteriores

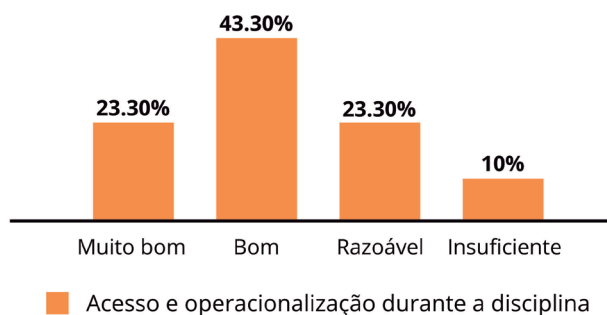


Gráfico 3: Acesso e operacionalização durante a disciplina

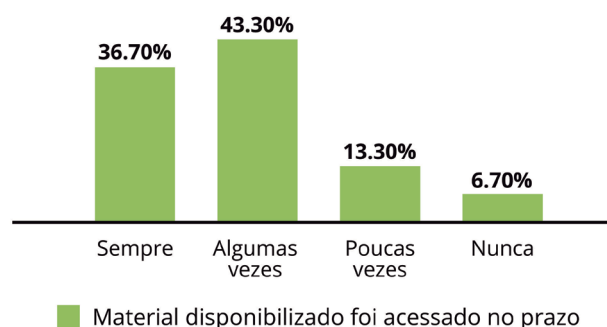


Gráfico 4: Material disponibilizado acessado no prazo

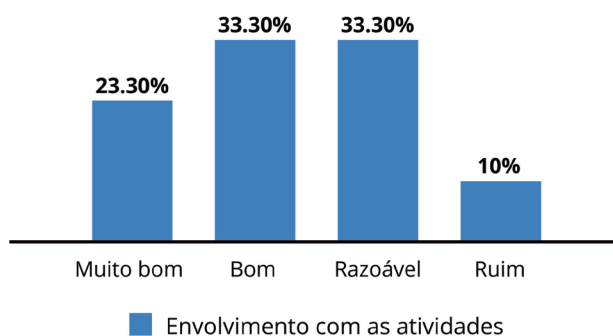


Gráfico 5: Envolvimento com as atividades

Tais resultados evidenciam que o conhecimento da plataforma Moodle é distinto entre os participantes, havendo os que já a conheciam e os que ainda não tinham tido contato com ela. Em termos do acesso aos materiais disponibilizado pelo professor, é perceptível que os alunos, apesar de terem hábito de acessar a internet constantemente, limitavam-se a acessar algumas vezes o material. No quesito envolvimento, os alunos mostram que consideram a plataforma Moodle um bom ambiente para aprendizagem, apesar de ela não ter grande envolvimento com as atividades.

Categoria 4 - Disciplina semipresencial: Nessa categoria foram incluídos os resultados dos dois questionamentos de múltipla escolha referentes a esse quesito e três questionamentos abertos. Os resultados das perguntas com múltipla escolha são apresentados na Tabela 2; juntamente com os demais, são discutidos na sequência.

Tabela 2: Semipresencialidade

| Item | Resposta | | | |
|------------------------------|--------------------------------------|----------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------------|
| | a | b | c | d |
| Favorecedora da aprendizagem | Grau maior que a presencial 56,7% | Tanto quanto a presencial 40% | Grau menor que a presencial 30,3% | Sem opinião 0% |
| Recomenda a modalidade | Sim 23,3% | Não 23,3% | Em algumas disciplinas 53,3% | Em grande parte das disciplinas 0% |

Fonte: Dados de pesquisa, 2017

Tal categoria incluiu os questionamentos abertos que revelaram as vantagens dessa modalidade de ensino: principalmente a comodidade para fazer as atividades, melhor utilização do tempo, flexibilidade do estudo e da produção do conhecimento, maior acessibilidade a conteúdos paralelos, possibilidade de busca do conhecimento em diversas fontes para solidificar conceitos etc. Eis as palavras de um acadêmico: “Estando em casa, a atividade pode ser realizada de acordo com o ritmo do acadêmico e da maneira com que o mesmo se sente mais à vontade e com melhor chance de concentração para realizar as atividades de leitura e construção de textos”.

Também foram citadas as desvantagens encontradas pelos alunos na disciplina, como problemas operacionais com a plataforma, falta de comprometimento dos alunos, desmotivação em relação às aulas presenciais, dificuldade em aprender, textos extensos e cansativos. Seguem as palavras de um aluno: “A desvantagem é a falta de diálogo com o professor, pois a interação com ele é fundamental no processo de ensino, e as informações tendem a ficar superficiais”.

De fato, a ideia de trabalhar nos moldes de uma orientação semipresencial é diferente e interessante. No entanto, no que se refere às aulas de laboratório ou até mesmo onde se exija uma troca mais imediata de conhecimento aluno-professor ou aluno-aluno, com o intuito de uma construção de conhecimento lógico, a condução de aula pode mostrar-se muito fraca ou insuficiente.

4. Considerações Finais

Conforme Freitas (2009), mencionando Ramal (2002), a

realidade do emprego progressivo da tecnologia em sala de aula pode vir a determinar novas formas de aprender e provocar, necessariamente, um repensar do papel do professor nesse contexto e, consequentemente, das exigências relativas a sua formação e capacitação (p. 60).

O professor era a fonte privilegiada de conhecimento e informação, mas recentemente a grande fonte de informação é a internet, a qual acaba impedindo que os alunos sejam críticos e cuidadosos no que se refere ao conhecimento, fazendo, assim, com que haja um confronto entre ter informação e elaborar conhecimento. Mesmo dentro dessa tecnologia de mídia, existe necessidade de intervenção do professor para ajudar os alunos nos processamentos dessas informações (Abreu, 2009).

Em relação ao objetivo proposto, relacionado ao problema de pesquisa: qual a avaliação que professores e alunos fazem em relação à presença de disciplinas semipresenciais nos cursos de graduação? Para o

professor, a presença do aluno ajuda a determinar-lhe o ensino pela expressão corporal dele e observar com mais nitidez se está envolvido no estudo e o grau de compreensão que tem e partilha, o que na modalidade semipresencial não ocorre.

Em relação ao uso do computador, notamos claramente que os alunos ainda o estão utilizando para tarefas como editor de texto, leitura, pesquisa e redes sociais. Quanto ao conhecimento da ferramenta a ser utilizada, concluímos, com base nos dados apresentados, que existe desigualdade entre os participantes do trabalho, uma vez que alguns conhecem muito e outros nem tanto, apresentando limitações com essa ferramenta. Trabalhos em moldes semipresenciais são diferentes e atraíram a atenção dos alunos bem mais que as aulas convencionais e as aulas de laboratório. Por fim, inferimos que existe um leque de opções a ser estudado quanto à Educação a Distância e aos tipos de metodologias de pesquisa a serem utilizados no futuro. Assim, deixamos aqui uma colaboração de pesquisa docente para o desenvolvimento da Educação a Distância, com seriedade, comprometimento e envolvimento pleno dos alunos.

Referências Bibliográficas

- Abreu, R. A. S. Professores e internet: desafios e conflitos no cotidiano da sala de aula. In: Freitas, M. T. A. (Org.). *Cibercultura e formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- Aires, M. B. & Raposo, K. C. (2014). *Potencialidades e desafios da modalidade semipresencial: um estudo de caso*. In: 20º CIAED, CURITIBA. Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) (p.1-10). Sete Lagoas. Disponível em <http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/75.pdf>.
- Arruda, E. P. & Arruda, D. E. P. (2015). Educação a Distância no Brasil: políticas públicas e democratização do acesso ao ensino superior. *Educação em Revista*, 31(3), 321-338. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/edur/v31n3/1982-6621-edur-31-03-00321.pdf>.
- Bertagnolli, S. C., Silveira, S. R., Nunes, E. & Barcelos, L. A. (2008). Potencialidades e desafios da modalidade semipresencial. *Revista Novas Tecnologias na Educação*, 6(1), p. 1. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/renote/article/download/14590/8497>.
- Branco, V. & Haracemiv, S. M. C. (2015). Avaliação do curso de formação de professores no contexto da Educação a Distância. *Educar em Revista*, Edição Especial 1, p. 157-176. Doi: 10.1590/0104-4060.42113.
- Brasil. Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004. *Diário Oficial da União*, 13 de dezembro de 2004, seção 1, p. 34.
- Brasil. Ministério da Educação (2016). Gabinete do Ministro. *Portaria nº 1.134*, de 10 de outubro de 2016. Acesso em: 04 de maio de 2018, disponível em <https://aprender.unb.br/2-uncategorised/12-nova-portaria-do-mec-sobre-a-oferta-a-distancia-de-disciplina-dos-cursos-presenciais>.
- Demo, P. (1998). *Questões para a teleducação*. Petrópolis: Vozes.
- Duarte, R. (2004). Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar em Revista*, 24, 213-225.
- Fink, L. Dee (2003). *Creating significant learning experiences: an integrated approach to designing college courses*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Freitas, M. T. A. (2009). *A formação de professores diante dos desafios da cibercultura*. In: M. T. A. Freitas (Org.). *Cibercultura e formação de professores* (pp. 57-74). Belo Horizonte: Autêntica.
- Hunt, A.-M. (2015). Blended online learning in initial teacher education: a professional inquiry into pre-service teachers' inquiry projects. *Journal of Open, Flexible and Distance Learning*, 19(2), pp. 48-60. Disponível em <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1082893.pdf>.

- Litwin, E. (Org.) (2001). *Educação a Distância: temas para debate de uma nova agenda educativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Machado, N. A. & Cruz, F. A. O. (2012). *Mulheres no curso de Física da UFRRJ: uma análise do aumento de ingressantes*. In 64ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). São Luís, MA. Disponível em <http://www.sbpcnet.org.br/livro/64ra/resumos/resumos/2305.htm>.
- Pinto, E. J. S., Amorim, V. G. & Carvalho, M. E. P. (2016). Entre discriminação explícita e velada: experiências de alunas de Física na educação superior. *Revista Diversidade*, 4(8), p. 8-16. Disponível em <https://www.if.ufrgs.br/~barbosa/barbosa-diversidade-2017.pdf>.
- Ramal, A. C. (2002). *Educação na cibercultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Stijn, V. L. & Jan, E. (2017). In search of attributes that support self-regulation in blended learning environments. *Education and Information Technologies*, 22(4), 1.395-1.454. Disponível em https://eric.ed.gov/?q=blended&id=EJ_1146066.
- Triviños, A. N. S. (2015). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Vergara, S. C. (2007). Estreitando relacionamentos na Educação a Distância. *Cad. EBAPE.BR*, 5 (Edição Especial), 1-8. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v5nspe/v5nspea10.pdf>.
- Yin, R. K. (2015). *Estudos de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.

Apêndice A

Roteiro da entrevista semiestruturada realizada com o professor

1. Formação acadêmica;
2. Experiência na atuação em cursos de formação de professores;
3. Disciplinas semipresenciais já ministradas;
4. Descrição de como ocorre a disciplina de História da Ciência em análise nesta pesquisa;
5. Relato dos materiais didáticos utilizados;
6. Percepções em relação à aceitação e ao interesse dos alunos em relação a esta modalidade de estudo;
7. Visão sobre sua potencialidade para a formação dos alunos.

Apêndice B

Questões de múltipla escolha realizadas com os alunos

Informações pessoais (sexo; idade, qual o ano de ingresso no curso de Física-L);

1. Há quanto tempo você tem acesso a um computador ou à internet?
2. Quantas horas por semana você tem acesso a um computador ou à internet?
3. Quanto tempo você gasta por dia na internet estudando?
4. Onde você tem acesso à internet?
5. Quais são os principais motivos que levam você a usar a internet?
6. Você tem o hábito de realizar leitura utilizando recursos digitais?
7. De zero a 10, qual o grau de importância da internet para a sua vida acadêmica?
8. Indique quais das seguintes atividades você realiza utilizando o computador regularmente.
9. Qual o seu conhecimento sobre a plataforma Moodle anterior à disciplina?
10. O acesso e a operacionalização na plataforma Moodle durante a disciplina foram considerados...
11. O material disponibilizado foi acessado por você no prazo indicado pelo professor?
12. Como você considera seu envolvimento com as atividades desenvolvidas/indicadas na plataforma Moodle?
13. No caso de aulas na modalidade semipresencial com atividades disponibilizadas via Moodle, você considera...
14. Com relação a essa modalidade, você considera que ela favorece a aprendizagem?
15. Você recomenda essa modalidade para ser incluída em outras disciplinas do curso?

Apêndice C

Questões abertas realizadas com os alunos

1. Cite e comente as principais vantagens dessa modalidade de ensino;
2. Cite e comente as principais desvantagens dessa modalidade;
3. Cite e comente as suas dificuldades em virtude dessa modalidade;
4. Use o espaço para comentários e sugestões sobre o uso da plataforma Moodle e da semi-presencialidade no curso.