

Comunidade de inquirição (COI) como metodologia para a análise de curso na modalidade a distância

Community of inquiry (COI) as a methodology for the analysis of a distance learning course

DOI:10.34117/bjdv7n10-448

Recebimento dos originais: 20/09/2021

Aceitação para publicação: 29/10/2021

Marcelo Oliveira Basso

Mestre em Administração

Instituição de atuação atual: Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC

Endereço completo: Rua Ipê, 456, apto 404 B, Camboriú - SC, Brasil.

E-mail: influenciapositivaconsultoria@gmail.com

Martha Kaschny Borges

Doutorado em Educação

Instituição de atuação atual: Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC

Endereço completo: Servidão Caminho do Pôrto, 1 - Itacorubi, Florianópolis - SC, Brasil.

E-mail: marthakaschny@hotmail.com

RESUMO

No contexto educacional, o uso das Tecnologias Digitais - TD influenciam os processos de aprendizagem, desafiando os profissionais da área a elaborarem métodos de ensino que estimulem a inovação, a colaboração e o compartilhamento de informações e conhecimentos. A modalidade de Educação a Distância – EAD é um importante mecanismo para o desenvolvimento social e profissional dos indivíduos, proporcionando acesso à educação àqueles que enfrentam barreiras geográficas de acesso, indisponibilidade de tempo e de recursos financeiros. Os processos de ensino, marcados pela presença das TD, assumem novas configurações ao explorar o potencial comunicacional e interativo que essas tecnologias são capazes de proporcionar ao âmbito acadêmico. A exploração da educação on-line apresenta-se como campo de pesquisa para a área educacional, visando identificar como as TD estão auxiliando os processos de ensino e quais as práticas e metodologias de aprendizagem são adequadas para promover efetivamente o ensino em comunidades on-line. Dessa forma, este artigo teve como objetivo analisar o conteúdo apresentado no Plano Pedagógico – PPC de um curso em nível de pós-graduação e na modalidade de ensino a distância – EAD, a análise do documento foi conduzida conforme o método de análise de conteúdo definido por Bardin (2009) e as reflexões apresentadas foram fundamentadas teoricamente no modelo da Comunidade de Inquirição – CoI, o modelo da CoI, desenvolvimento por Garrison, Anderson e Archer (1999), o qual fornece subsídios e metodologias para o estudo da aprendizagem on-line, avaliando a experiência educacional por meio de três elementos – a Presença Social; a Presença Cognitiva; e a Presença de Ensino. A CoI proporciona ao pesquisador uma visão sistêmica sobre o contexto acadêmico, sendo possível identificar

as lacunas existem no processo de planejamento e implementação da educação on-line. Fazendo uso de uma abordagem qualitativa e descritiva, a pesquisa realizada identificou que o projeto pedagógico em estudo possui 83% de aderência aos pressupostos do modelo da CoI para o desenvolvimento da educação on-line.

Palavras-chave: Educação a Distância, Comunidade de Inquirição, Aprendizagem On-line, Tecnologias Digitais.

ABSTRACT

In the educational context, the use of Digital Technologies - DT influence the learning processes, challenging the professionals of the area to develop teaching methods that stimulate innovation, collaboration and sharing of information and knowledge. Distance Education is an important mechanism for the social and professional development of individuals, providing access to education for those who face geographic barriers of access, unavailability of time, and financial resources. The teaching processes, marked by the presence of TD, assume new configurations when exploring the communicational and interactive potential that these technologies are able to provide to the academic field. The exploration of online education presents itself as a research field for the educational area, aiming to identify how the DTs are helping the teaching processes and which learning practices and methodologies are adequate to effectively promote teaching in online communities. In this way, this article aimed to analyze the content presented in the Pedagogical Plan - PPC of a course at post-graduation level in the distance learning modality - distance education - distance learning. The analysis of the document was conducted according to the method of content analysis defined by Bardin (2009) and the reflections presented were theoretically based on the model of the Community of Inquiry - CoI, the CoI model, developed by Garrison, Anderson and Archer (1999), which provides subsidies and methodologies for the study of online learning, evaluating the educational experience through three elements - Social Presence Cognitive Presence; and Teaching Presence. CoI provides the researcher with a systemic view of the academic context, making it possible to identify gaps in the process of planning and implementing online education. Using a qualitative and descriptive approach, the research identified that the pedagogical project under study has 83% adherence to the assumptions of the CoI model for the development of online education.

Keywords: Distance Education, Community of Inquiry, Online Learning, Digital Technologies.

1 INTRODUÇÃO

O avanço das tecnologias digitais – TD tem influenciado a sociedade em seu desenvolvimento ao proporcionar diferentes formas de estruturação social, oferecendo alternativas diferenciadas ao acesso de informações, ao desenvolvimento dos relacionamentos interpessoais e na forma de observar e interpretar o mundo (CASTELLS, 2000; LÉVY, 2003, 2010; SANTAELLA, 2004, 2007, 2013). Logo, no âmbito da educação, é inegável que as tecnologias digitais também estão influenciando o processo

de ensino-aprendizagem, na formação dos indivíduos e como estes armazenam e replicam o conhecimento produzido (BORGES, 2007).

O processo de convergência tecnológica, apresentado por Squirra (2005) como a integração tecnológica que permite a comunicação direta entre usuários por meio de um conjunto de conexões e sistemas tecnológicos que possibilitam o compartilhamento de informações diversas em tempo real, e o advento da cultura digital são características próprias da sociedade contemporânea e desafiam professores e alunos a construir processos de ensino-aprendizagem que incentivem a colaboração, a inovação, o compartilhamento e a coletividade (JENKINS, 2009). A cultura digital refere-se a maneira como os indivíduos se desenvolvem e se integram em sociedade a partir do uso das tecnologias digitais, sendo possível observar mudanças, em relação a épocas passadas, na forma de pensar, agir e interagir no meio social após a utilização destas (FANTIN; RIVOLTELLA, 2003). Neste contexto, marcado pela presença das tecnologias digitais, os processos educacionais e o ensino assumem novas configurações ao explorar o potencial comunicacional e interativo que essas tecnologias são capazes de proporcionar ao estudante e aos docentes, visando o desenvolvimento de novas competências cognitivas.

Segundo Santaella (2013), a cada novo estágio tecnológico são induzidos novos modelos educacionais e processos de aprendizagem para a efetivação do ensino. Inicialmente, destaca-se o modelo oriundo das mídias impressas no qual apresenta o conceito tradicional de educação baseado na linguagem escrita e vinculado aos livros, também chamado de modelo gutenberguiano (SANTAELLA, 2013). Na sequência, apresenta-se a Educação a Distância – EAD como sendo “todas as formas de aprendizagem que vieram depois dos meios de comunicação de massa, quais sejam, o *e-learning* e o *m-learning*. [...] tal como é operada via rádio, telecursos, vídeo e outras vias similares (SANTAELLA, 2013, p. 6)”. E-learning é o termo utilizado para apresentar a educação on-line e que compõem a modalidade de ensino a distância – EAD (SANTAELLA, 2013). Já o M-learning representa as ferramentas de mobilidade que os processos de ensino-aprendizagem e a educação on-line incorporaram com o uso das tecnologias e aparelhos móveis para proporcionar que a aprendizagem ocorra independente das circunstâncias relacionadas ao tempo e espaço (SANTAELLA, 2013).

Assim, a EAD é caracterizada por Moore e Kearsley (2007) como um 'aprendizado planejado' que se dá normalmente em um lugar diferente do local de ensino, requerendo técnicas especiais de criação, de implementação, de acompanhamento e de

avaliação dos cursos. A partir do momento em que o ensino promovido por meio da modalidade da Educação a Distância – EAD passou ser desenvolvidas por meios digitais, Santaella (2013) refere-se a esse modelo educacional como educação on-line, sendo também denominadas como e-learning e que faz parte da cultura digital da sociedade moderna.

A utilização das tecnologias digitais no desenvolvimento da educação on-line permite aos usuários controlar o fluxo de informações, fazer parte de comunidades virtuais que estejam consoantes aos seus interesses individuais e assim desenvolver o pensamento crítico ao articular ideias de forma rápida e prática (SANTAELLA, 2013). Diante das condições apresentadas em relação aos modelos educacionais e da convergência tecnológica mencionada, questiona-se como as tecnologias digitais estão auxiliando o processo de educação on-line e quais as metodologias de ensino-aprendizagem utilizadas são mais eficientes para promover efetivamente o ensino contexto educacional apresentado. Nesse sentido, a exploração da educação on-line como modalidade de ensino utilizado pelas instituições apresenta-se como campo de pesquisa para a área educacional e acadêmica.

A partir da década de 90 pesquisadores do Canadá têm proposto um modelo para a análise de cursos oferecidos na modalidade a distância. Trata-se do modelo da Comunidade de Inquirição (Community of Inquiry - CoI), desenvolvido para orientar as práticas e pesquisas sobre a aprendizagem on-line (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, AR-BAUGH, 2007). Conforme os mesmos autores, o CoI descreve a aprendizagem on-line como um processo colaborativo apoiada por três elementos essenciais, tais como: a presença social, presença de ensino e presença cognitiva; que trabalham em conjunto para facilitar o pensamento crítico e aprendizagem.

Diante deste cenário, a pesquisa em tela apresenta como pergunta de pesquisa a seguinte questão: O documento que descreve o Projeto Pedagógico de Curso - PPC e que é utilizado como uma importante fonte para direcionar as atividades dos diversos profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem na modalidade de ensino a distância - EAD contempla as dimensões propostas pela Comunidade de Inquirição – CoI para o desenvolvimento da educação on-line? Dessa forma, o objetivo desse artigo foi analisar o Projeto Pedagógico de um curso em nível de pós-graduação e oferecido na modalidade EAD. Para tal, se fundamentou nas dimensões propostas pelo modelo da Comunidade de Inquirição – CoI (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999,

GARRISON, ARBAUGH, 2007) e conforme a técnica de Análise de Conteúdo proposto por Bardin (2009).

2 O MODELO DA COMUNIDADE DE INQUIRÇÃO – COI

Ao identificar e investigar as propriedades das redes assíncronas de aprendizagem e a aprendizagem colaborativa assistida por computadores Garrison Anderson e Arbaugh (1999) apresentam um modelo teórico – o modelo da Comunidade de Inquirção – que fornece ordem e direcionamento as práticas e pesquisas sobre a aprendizagem on-line e que foi desenvolvido a partir de um projeto de pesquisa realizado pelos mesmos entre 1997 e 2001 e denominado “Um estudo das características e qualidades da comunicação on-line baseada em textos para fins educacionais” no qual o objetivo era a criação de um modelo de comunidade de inquirção (inquirção significa investigação, pesquisa ou estudo) para explorar os elementos essenciais que constituem a experiência educacional de aprendizagem on-line.

O modelo da Comunidade de Inquirção utiliza os pressupostos das redes de aprendizagem assíncronas e colaborativas a distância para discutir a abordagem educacional. Os autores defendem que para o desenvolvimento adequado da aprendizagem on-line e possibilitar o seu aprofundamento é necessário a criação de comunidades virtuais capazes de proporcionar suporte para essa modalidade de ensino.

Analisar o processo de aprendizagem on-line promovidas pelas diversas instituições ensino é necessário para que seja possível assegurar a qualidade da educação oferecida e desenvolver ações que visem aprimorar a mesma. Conforme o paradigma do modelo da Comunidade de Inquirção a experiência educacional é oriunda das inter-relações entres estudantes, professores e/ou tutores e o conteúdo do curso a ser explorado. Tais relações apresentam níveis de variação conforme os contextos e cursos a serem aplicados. Dessa forma, os autores apresentam três conceitos de presenças que compõem a CoI, sendo elas a (1) Presença de Social, (2) Presença Cognitiva e a (3) Presença de Ensino.

A estrutura do modelo da Comunidade de Inquirção foi validada através de análises fatoriais desenvolvidas por Garrison, Cleveland-Innes, Fung (2004) e Arbaugh (2007). O modelo é composto por três dimensões de análise – a presença social, a presença cognitiva, e a presença de ensino; e por categorias e indicadores que fornecem direcionamento às pesquisas sobre a aprendizagem on-line (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007), retratadas na Figura 1.

Figura 1- Modelo da Comunidade de Inquirição



Fonte: GARRISON, ARBAUGH, 2007, p. 3.

Os autores descrevem também as categorias e as fases que compõem cada um dos três elementos do modelo da Comunidade de Inquirição, conforme é possível visualizar no Quadro 1.

Quadro 1 - Elementos, Categorias e Fases da Comunidade de Inquirição

ELEMENTOS	CATEGORIAS	Fases
Presença Social	Comunicação Aberta Coesão do Grupo Expressão Afetiva	Interação Social Discurso Camaradagem
Presença Cognitiva	Evento Desencadeador Exploração Integração Resolução	Sentimento de Perplexidade Partilha de Informações Conectando Ideias Aplicação de Novas Ideias
Presença de Ensino	Desenho e Organização Facilitação do Discurso Ensino Direto	Definindo Currículo e Métodos Partilhando Significado Pessoal Focando a Discussão

Fonte: GARRISON, ARBAUGH, 2007.

A Presença Social está relacionada as interações interpessoais desenvolvidas pelos estudantes enquanto utilizam o ambiente virtual de aprendizagem (AVA). Essa presença analisa a capacidade do aluno em identificar-se com o grupo e com o curso a ser estudado, bem como o desenvolvimento do sentimento de confiança para a realização de uma comunicação livre, tornando possível a projeção de sua personalidade individual e a criação de níveis afetivos entre os indivíduos da comunidade on-line (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007). Dessa forma, quanto mais explorada a percepção da Presença Social na respectiva Comunidade de Inquirição, mais intensas serão as interações sociais e os diálogos realizados.

A Presença Cognitiva refere-se aos conteúdos propostos durante o curso e o nível de aprendizagem desenvolvido. Esse elemento observa o grau em que foi possível

construir o conhecimento através das informações e direcionamentos repassados através do AVA (GAR-RISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007). Logo, quanto maior a percepção da Presença Cognitiva, mais eficaz será aprendizagem adquirida.

A Presença de Ensino está relacionada às ações de planejamento do curso e aplicação do conteúdo pelos professores e tutores enquanto mediadores do AVA. Essa presença engloba também o direcionamento dos processos sociais e cognitivos conduzidos pelos responsáveis em aplicar as atividades propostas para que os alunos alcancem importantes resultados educacionais (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007). Assim, os autores destacam que aumentando a efetividade da Presença de Ensino é possível obter resultados mais eficazes nas demais presenças.

Conforme Garrison e Arbaugh (2007), os elementos do modelo da Comunidade de Inquirição auxiliam a compreensão do funcionamento de cursos na modalidade EAD. Inicialmente é desenvolvido o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e definidas quais serão as características e metodologia do curso a ser oferecido. Cada estudante matriculado possui características individuais, habilidades e limitações próprias que influenciarão na forma de interação com a estrutura do curso. Após o início do curso irão ocorrer as interações sociais entre os estudantes, logo a quantidade e a qualidade dessas interações podem variar conforme tais características de cada indivíduo, a partir das informações e instruções repassadas pelos professores e/ou tutores e conforme os recursos disponibilizados através do AVA.

Dessa forma, ao fim das atividades de ensino os estudantes terão contato com os elementos que compõem as presenças do modelo da Comunidade de Inquirição. Logo, a percepção dessas presenças serve como indicador avaliativo da experiência educacional promovida pela instituição na modalidade de ensino EAD.

2.1 PRESENÇA SOCIAL

A presença social como elemento que compõem a Comunidade de Inquirição – CoI diz respeito a maneira como as pessoas interagem e se comunicam. Relaciona-se com a capacidade que os alunos possuem de se projetarem socialmente e se fazerem presentes como pessoais reais na comunidade on-line em que a aprendizagem está sendo realizada, comunicando-se objetivamente e expressando suas personalidades individuais (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007).

Segundo os mesmos autores, “o propósito da presença social num contexto educacional é criar as condições para a investigação e para a interação de qualidade (discussões reflexivas e com um fio condutor) para alcançar gratificantes objetivos educacionais colaborativamente” (GARRISON; ARBAUGH, 2007, p. 6).

Conforme apresentado pela CoI, a presença social é composta por três categorias que evoluem a partir da (1) comunicação aberta no qual é realizada a interação social dos integrantes da respectiva comunidade on-line e a familiarização com as tecnologias digitais disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem, bem como o contato inicial com professores e/ou tutores. Na sequência, há o desenvolvimento da (2) coesão do grupo, momento em que são realizados discursos direcionados para compreender as expectativas e identificar os objetivos comuns dos estudantes, visando desenvolver diálogos focados e contextualizados para a execução de tarefas colaborativas conforme o viés educacional. A última categoria (3) a expressão afetiva relaciona-se ao sentimento de comunidade desenvolvido pelos estudantes a partir de uma comunicação segura e confortável para expor suas impressões e opiniões dado o exposto no decorrer do curso a ser realizado on-line (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007).

Segundo Kreijns et al. (2003), a interação social é um fator que influencia na colaboração dos grupos, sendo assim um elemento fundamental para a aprendizagem colaborativa. Sem ela a aprendizagem tende a alcançar níveis insatisfatórios. Os autores defendem que é equivocado estimular apenas os aspectos cognitivos da aprendizagem e supor que a interação social ocorrerá automaticamente. O estímulo proposital da interação social é necessário para a formação de impressões e a construção de relações sociais e o desenvolvimento de uma comunidade colaborativa de aprendizagem. E para tornar essa interação possível, solicita-se a dedicação especial de professores, tutores, designer instrucionais e demais profissionais envolvidos no AVA para promover junto aos estudantes o senso de fazer parte da comunidade e estimular a aprendizagem colaborativa entre eles (JÚNIOR, 2015).

A interação social presente na dinâmica de um grupo promove o amadurecimento do mesmo e a geração de um senso de comunidade, tornando possível o aperfeiçoamento da performance individual e coletiva dos estudantes por sentirem-se parte de um espaço social sólido onde é incentivada a comunicação aberta entre os integrantes e o intercâmbio de informações (KREIJNS ET AL. 2003).

Em estudos relacionados, Arbaugh e Benbunan-Fich (2006), identificaram que a presença social é capaz de aumentar a satisfação dos estudantes que utilizam os espaços virtuais de aprendizagem como alternativa para aperfeiçoamento educacional. O incentivo da interação social e de trabalhos colaborativos auxiliam no desenvolvimento do sentimento de comunidade on-line e para a construção de um clima emocional adequado que auxiliará no entendimento dos aspectos tecnológicos da educação a distância. Observou-se que a interação e a sociabilidade dos participantes em cursos de aprendizagem on-line são fatores importantes para o desenvolvimento efetivo da presença cognitiva, logo, os autores concluíram que a presença social é uma importante base para o desenvolvimento da presença cognitiva. (MOLINARI, 2004; BEUCHOT, BULLEN, 2005; CELANI, COLLINS, 2005)

Em uma comunidade on-line, ao estabelecer objetivos comuns entre os participantes, a interação social auxilia a promover expressão afetiva, ou seja, o sentimento de segurança ao grupo para que este consiga se comunicar abertamente e com os níveis de profundidade esperados em uma discussão voltada para a aprendizagem acadêmica. Dessa forma, através de foco intelectual – comunicação aberta e intencional – visa-se atingir a coesão do grupo para que sejam alcançados resultados educacionais de qualidade (THOMPSON, MACDONALD, 2005; SWAN, SHIH, 2005)

Os autores reforçam que a coesão do grupo é um fator determinante para que as interações ocorridas durante as discussões alcancem a qualidade esperada. Conseqüentemente, a coesão do grupo está associada aos resultados desejados e com a satisfação dos alunos em relação ao processo de aprendizagem. Assim, se faz necessário o desenvolvimento de atividades e trabalhos colaborativos para ampliar a presença social e o sentimento de comunidade, tornando possível que os alunos se beneficiem das perspectivas dos outros participantes e do compartilhamento de objetivos comuns.

No Quadro 2 é apresentada uma síntese a respeito da composição da Presença Social como elemento do modelo da Comunidade de Inquirição – CoI.

Quadro 2 - Síntese dos elementos que compõem a Presença Social

Categoria	Fase	Indicadores
Comunicação Aberta	Interação social	Proporcionar familiarização com o professor e/ou tutor, ambiente virtual e demais colegas. Incentivar a livre comunicação e expressão. Promover a interação social.
Coesão do Grupo	Discurso	Compreender as expectativas dos alunos. Identificar os objetivos comuns entre os membros. Desenvolver diálogos direcionados e tarefas colaborativas.
Expressão Afetiva	Camaradagem	Estabelecer uma comunicação <i>on-line</i> . Desenvolver o sentimento de comunidade e segurança entre os estudantes. Proporcionar conforto e confiança entre os membros do grupo.

Fonte: Adaptado de Garrison e Arbaugh, 2007.

Portanto, segundo Garrison e Arbaugh (2007), no contexto educacional a presença social tem como principal objetivo proporcionar condições educacionais básicas para o desenvolvimento de discussões reflexivas e atividades de aprendizagem on-line. É a partir da presença social que se promove o aumento da sociabilidade, de modo que a interação entre os alunos, em termos acadêmicos, apresenta-se como um condicionante para o desenvolvimento da Presença Cognitiva. Conforme Júnior (2015, p.35), “desconsiderar a presença social é desconsiderar a importância da comunicação e da reflexão crítica em uma sociedade conectada, baseada no conhecimento.”

2.2 PRESENÇA COGNITIVA

A Presença Cognitiva como elemento da Comunidade de Inquirição – CoI refere-se ao desenvolvimento efetivo da aprendizagem no ambiente virtual através de reflexões e da construção do conhecimento por meio de um discurso orientado e sustentado por práticas acadêmicas e científicas (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, AR-BAUGH, 2007). Os autores detalharam a presença cognitiva em um processo composto por quatro fases: a primeira fase é o ‘evento desencadeador’, momento no qual são apresentados aos alunos os temas das discussões acadêmicas e as deliberações a respeito dos mesmos; a segunda fase é a ‘exploração’, situação seguinte na qual os alunos exploraram, tanto individualmente quanto coletivamente, e realizam discussões reflexivas e orientadas a respeito dos assuntos propostos; a terceira fase é denominada ‘integração’, momento em que novos significados são construídos e novos conhecimentos são adquiridos a partir das discussões realizadas. A quarta e última fase é a ‘resolução’, fase em que a teoria é colocada em prática e os

conhecimentos adquiridos são aplicados em contextos educativos ou até mesmo em situações profissionais individuais de cada estudante da comunidade on-line.

Assim, a presença cognitiva é apresentada como um ciclo de inquirição na prática, inicia-se na apresentação de um assunto específico para que os alunos o explorem de forma reflexiva, tornando-se capazes de absorver novos significados sobre os temas discutidos, viabilizando a aplicação do conhecimento adquirido por meio da resolução de problemas ou questões acadêmicas e profissionais (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007).

Estudos identificaram que a interação entre os participantes é fundamental para o desenvolvimento da presença cognitiva, logo, foi possível observar também que o pensamento reflexivo e a construção do conhecimento em comunidades on-line são mais produtivos quando há uma variação na composição das personalidades dos integrantes grupo, tornando o modelo de debate utilizado no processo de ensino um elemento muito importante para a efetivação da aprendizagem no ambiente virtual do que o formato dos cursos on-line (DUPHORNE, GUNAWARDENA, 2005; MOORE, MARRA, 2005; LEE, LEE, 2006).

Segundo Garrison e Arbaugh (2007), a atividade de inquirição nas comunidades de aprendizagem on-line possuem dificuldade para avançar da fase de ‘exploração’ – momento em que ocorre a troca de ideias. Para que os processos da presença cognitiva avancem até a fase de ‘resolução’ - aplicação na prática dos conhecimentos adquiridos – Mayer (2003) e Celentin (2007) concluíram que o avanço dos processos cognitivos está relacionado com a presença de ensino, ou seja, com o papel do professor e/ou tutor durante o curso.

Meyer (2004) observou também que a forma como as atividades e questionamentos são propostos influencia o nível de resposta dos alunos e, conseqüentemente, no nível de efetivação de cada uma das fases que compõem a presença cognitiva. Dessa forma, Meyer (2004) identificou que tarefas com aplicações práticas são necessárias para que os alunos se envolvam nas discussões e evoluam em cada um dos processos cognitivos, progredindo até a fase de ‘resolução’ e possam apresentar soluções coletivas e não somente reflexões individuais.

No Quadro 3 é apresentada uma síntese a respeito da composição da Presença Cognitiva como elemento do modelo da Comunidade de Inquirição – CoI.

Quadro 3 – Síntese dos elementos que compõem a Presença Cognitiva

Categoria	Fase	Indicadores
Evento Desencadeador	Identificação do assunto para futura inquirição.	Apresentação do problema ou questão para análise. Fornecer deliberações adequadas sobre os temas.
Exploração	Exploração da questão, tanto individualmente quando coletivamente.	Incentivar reflexões críticas e discursos orientados.
Integração	Apresentação de novos significados.	Desenvolver ideias e novos conhecimentos.
Resolução	Viabilizar aplicação do conhecimento adquirido.	Aplicar a teoria na prática tanto em contextos educativos quanto em situações profissionais.

Fonte: Adaptado de Garrison e Arbaugh, 2007.

Para que os grupos se tornem produtivos eles precisam identificar objetivos comuns entre os integrantes do grupo e executar tarefas que exijam reflexões e soluções colaborativas com tempo definido para a realização das atividades. Assim, o professor deverá estar preparado para fornecer orientação adequada por meio de informações relevantes para tornar possível o desenvolvimento cognitivo do grupo e proporcionar o alcance dos objetivos educacionais desejados (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007).

2.3 PRESENÇA DE ENSINO

A Presença de Ensino como elemento da Comunidade de Inquirição – CoI refere-se ao processo de definição e direcionamento das práticas acadêmicas desenvolvidas no ambiente virtual. Os autores descrevem a Presença de Ensino “como sendo a concepção, facilitação e direcionamento de processos cognitivos e sociais, com o objetivo de alcançar resultados de aprendizagem com significado pessoal e com valor educacional” (GARRISON; ARBAUGH, 2007, p. 10).

Dado o exposto conforme as demais presenças que compõem a CoI, além da necessidade de interações sociais nos ambientes virtuais de aprendizagem e o aprofundamento adequado dos conteúdos abordados, para que ocorra de fato a aprendizagem evidencia-se a importância de um direcionamento claro e bem definido sobre as práticas e os resultados educacionais desejados.

Segundo Garrison e Arbaugh (2007), as três categorias que compõem a Presença de Ensino são: Desenho e Organização, Facilitação do Discurso e Instrução Direta. Estudos realizados demonstraram que a Presença de Ensino é um importante fator para elevar a satisfação dos estudantes em relação ao curso, para o desenvolvimento do sentimento de comunidade e para a percepção de aprendizagem (VARNHAGEN,

WILSON, KRUPA, KASPRZAK, HUNTING, 2005; FINEGOLD, COOKE, 2006; XIN, FEENBERG, 2006).

Com relação a categoria Desenho e Organização os autores a descrevem como sendo o processo de planejamento da estrutura que irá compor o curso e que é desempenhado exclusivamente por professores visto que tais deliberações ocorrem, em sua grande maioria, antes do início do curso (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007). A mesma, diz respeito a adequação das ferramentas e mídias utilizadas para transmitir os conteúdos específicos e estimular a aprendizagem desejada, na definição dos cronogramas para realização das atividades de caráter individual e coletivas, na criação de materiais adequados e com qualidade, na instrução sobre a utilização eficaz do ambiente virtual e sobre as formas de avaliações aplicadas para mensurar o desempenho estudantil. Conforme Garrison e Arbaugh apud Swan (2007, p.10), estas atividades “são particularmente importantes porque descobriu-se que uma estrutura do curso clara e consistente que apoie formadores empenhados e discussões dinâmicas é o indicador mais consistente do sucesso dos cursos on-line”.

A categoria Facilitação do Discurso refere-se ao nível de contato e cooperação entre alunos e professores. Nesta o professor tem papel fundamental na promoção, regulação e suporte das discussões e interações ocorridas no ambiente virtual, de forma a assegurar a construção correta do conhecimento e a compreensão dos assuntos e contextos explorados.

Estimular a participação interativa entre os estudantes visa o desenvolvimento das capacidades do grupo na tomada de decisões em nível individual e coletivo. A reciprocidade entre os envolvidos é um importante aspecto para a eficácia do ensino on-line e está associada à partilha de sentimentos e consensos de áreas em acordo e desacordo (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007). Logo, conforme os mesmos autores (2007, p.11) “o discurso facilitador exige que o formador reveja e comente as respostas dos alunos, enalteça determinadas questões e faça observações para deslocar as discussões na direção desejada, mantenha a discussão a fluir de forma eficaz” e estimulando a participação de alunos inativos e controlando a participação de alunos dominantes quando estes oferecem riscos à aprendizagem do grupo.

E por fim, a categoria Instrução Direta “está associada ao papel do professor como especialista, providenciando informações, clarificando mal-entendidos ou interpretações

erradas dos conteúdos e orientando as discussões e a aprendizagem para se alcançarem resultados relevantes” (MARQUES JÚNIOR, 2015, p.38).

O professor que é responsável por desenvolver o ensino não assume o mero papel de facilitador do discurso, ele também deve fornecer fontes de informação adequadas, direcionar as discussões úteis e diagnosticar comentários errôneos a fim de promover uma compreensão exata do assunto em análise. Garrison e Arbaugh (2007, p.11), reforçam que “as responsabilidades do formador são facilitar a reflexão e o discurso, por meio da apresentação de conteúdo, usando vários meios de avaliação e de retorno. É crucial um retorno explanatório”. A Instrução Direta relaciona-se com o indicador que avalia o discurso e a eficácia do processo educativo, logo “os formadores devem possuir quer conhecimentos teóricos quer pedagógicos para estabelecer ligações entre contributos, diagnosticar percepções errôneas e injetar conhecimento a partir de compêndios, artigos e materiais da Web” (GARRISON; ARBAUGH, 2007, p.12).

No Quadro 4 é apresentada uma síntese a respeito da composição da Presença de Ensino como elemento do modelo da Comunidade de Inquirição – CoI.

Quadro 4 - Síntese dos elementos que compõem a Presença de Ensino

Categoria	Fase	Indicadores
Desenho e Organização	Planejamento da estrutura do curso.	Proporcionar uma estrutura clara e consistente. Descrever as ferramentas e mídias disponíveis. Elaborar materiais didáticos adequados. Estabelecer cronogramas para a realização das atividades individuais e coletivas. Apresentar as formas de avaliação.
Facilitação do Discurso	Contato e cooperação entre alunos e professores.	Desenvolver discussões interativas. Oferecer um canal de comunicação adequado entre alunos e professores.
Instrução Direta	Aplicação de atividades acadêmicas.	Fornecer informações relevantes. Direcionar as discussões. Diagnosticar comentários errôneos.

Fonte: Adaptado de Garrison e Arbaugh, 2007.

Portanto, será utilizado o modelo da Comunidade de Inquirição desenvolvimento por Garrison, Anderson e Archer (1999) para analisar o Plano Pedagógico – PPC do curso de Especialização em Gestão Pública na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) – Latu Sensu oferecido pelo Centro de Referência em Formação e Educação a Distância (Cerfead) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC).

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

A presente pesquisa caracteriza-se como descritiva, pois seu objetivo é analisar a experiência educacional de uma determinada comunidade acadêmica, relacionando o processo de ensino-aprendizagem utilizado com o modelo da Comunidade de Inquirição – CoI uma vez que, segundo Barros e Lehfeld (2007) a pesquisa descritiva visa proporcionar uma visão nova sobre a realidade já existente. Nesse tipo de pesquisa não há a interferência direta do pesquisador. Este, tem como objetivo analisar a frequência com que determinado fenômeno acontece ou como é o funcionamento de determinado sistema, processo ou realidade operacional (BARROS, LEHFELD, 2007).

A abordagem da pesquisa caracteriza-se como qualitativa, que segundo Bryman (2004), esse tipo de pesquisa se concentra nos indivíduos e tem como objetivo refletir sobre a importante no fenômeno pesquisado. Yin (2016) corrobora argumentando que a pesquisa qualitativa possui cinco características, que são: (1) estudar o significado da vida das pessoas a partir de experiências reais; (2) representar as opiniões e perspectivas dos participantes de um estudo; (3) elucidar os contextos em que os indivíduos vivem; (4) revelar conceitos existentes ou emergentes que auxiliam na compreensão do comportamento humano; e (5) buscar utilizar em fontes múltiplas de evidências.

Foi utilizado o método de estudo de caso visto que este proporciona a análise de um fenômeno a partir do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claros e o pesquisador possui pouco controle sobre os mesmos (YIN, 2016). A pesquisa foi contextualizada no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC), especificamente, no Centro de Referência em Formação e Educação a Distância (Cerfead) e realizada por meio de uma pesquisa documental utilizando o Projeto Pedagógico do Curso – PPC (2018) fornecido pela própria Instituição. O acesso ao documento na íntegra possibilitou conhecer a concepção e os fundamentos do curso de Especialização em Gestão Pública na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) – *Latu Sensu*, na modalidade de ensino a distância.

Visando aprofundar a análise e discussão do Projeto Pedagógico em estudo e relacioná-lo ao modelo da Comunidade de Inquirição - CoI foi utilizado o método de análise de conteúdo. Visto as diferentes terminologias utilizadas para descrever as etapas que compõem a análise de conteúdo, foi utilizada a conceituação de Bardin (2009). Conforme Bardin (2009), o objetivo deste método é compreender o conteúdo e o sentido das comunicações, a partir de procedimentos sistemáticos e objetivos que proporcionam a visualização tanto dos significados explícitos quanto das mensagens implícitas.

Segundo Bardin (2009) a análise de conteúdo é composta por quatro fases, sendo elas: (1) organização da análise; (2) codificação; (3) categorização; e (4) tratamento dos resultados, inferências e a interpretação dos resultados. E cada uma das fases apresentam subfases, conforme descrito no Quadro 5:

Quadro 5 - Fases e subfases da análise de conteúdo segundo a conceituação de Bardin (2009)

Fases	Subfases
Organização da análise	Pré-análise
	Exploração do material
	Tratamento dos resultados brutos
	Interpretação dos resultados
Codificação	Recorte
	Enumeração
	Classificação e agregação
Categorização	Inventário
	Classificação
Tratamento dos resultados, inferências e a interpretação dos resultados.	Inferência

Fonte: Adaptado de Bardin (2009).

Definiu-se como objetivo para a análise de conteúdo relacionar o Projeto Pedagógico do Curso – PPC (2018) com o modelo da Comunidade de Inquirição – CoI (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999, 2007), visto que o modelo descreve a aprendizagem como um processo colaborativo apoiada por três elementos essenciais que trabalham em conjunto para facilitar o pensamento crítico e aprendizagem on-line. Dessa forma, foram utilizadas as próprias categorias e indicadores que compõem cada uma das Presenças do modelo da Comunidade de Inquirição – CoI para o desenvolvimento da análise dos dados.

4 ANÁLISE DE CONTEÚDO DO PPC (2018) EM RELAÇÃO AO MODELO DA COMUNIDADE DE INQUIRIÇÃO – COI

Os tópicos a seguir apresentam o desenvolvimento das etapas que compõem o processo de análise de conteúdo conforme a técnica proposta por Bardin (2009).

4.1 Organização da Análise de Conteúdo do PPC

Ao realizar a leitura flutuante do documento que representa o universo a ser estudado, é necessário definir o corpus a ser analisado, isto é, os documentos que serão submetidos ao processo de análise. Nesse sentido, o documento que constitui o objeto de estudo da presente pesquisa é o Projeto Pedagógico do Curso – PPC do Curso de Especialização em Gestão Pública na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) – Latu Sensu, na modalidade de ensino a distância, oferecido pelo Instituto Federal de Educação,

Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC) através do Centro de Referência em Formação e Educação a Distância (Cerfead).

Assim, ao definir que o PPC irá constituir o corpus da análise, é preciso verificar se esse corpus cumpre as quatro regras básicas propostas por Bardin (2009)

- a) **Exaustividade:** o documento analisado deve ser exaustivo quanto à constituição do curso, logo o PPC em questão é o documento formal que consolida e direciona todo o processo de desenvolvimento do curso de Especialização em Gestão Pública na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) – *Latu Sensu*, na modalidade de ensino a distância
- b) **Representatividade:** o documento representa o universo no qual está inserido, visto que sua elaboração segue as regras e requisitos legais decretados pelas normas federais e documentos institucionais do próprio IFSC.
- c) **Homogeneidade:** o documento analisado é homogêneo pois refere-se a um único fenômeno – o curso de Especialização em Gestão Pública na Educação Profissional e Tecnológica – *Latu Sensu*, na modalidade de ensino a distância
- d) **Pertinência:** o documento analisado tem pertinência em relação ao objetivo da análise proposta, visto que ele é o próprio objeto de análise.

Definiu-se como objetivo para a análise de conteúdo relacionar o Projeto Pedagógico do Curso – PPC (2018) com a metodologia proposta pelo modelo da Comunidade de Inquirição – CoI. Logo, será utilizado como base teórica o modelo da Comunidade de Inquirição – CoI desenvolvido por Garrison, Anderson e Arbaugh, (1999). Dessa forma, para o desenvolvimento da análise dos dados foram utilizadas as próprias categorias e indicadores que compõem cada uma das presenças do modelo da Comunidade de Inquirição – CoI, conforme exposto anteriormente.

Para dar continuidade ao desenvolvimento desta etapa é necessário realizar a preparação do material por meio de “recortes” do corpus a ser analisado em unidades de referência – unidades de registro e unidades de contexto; bem como à definição das categorias de análise. Seguindo para a fase de exploração do material, foi realizada a análise textual, ou seja, leituras profundas do PPC (2018) com o intuito de evidenciar o conteúdo de cada frase e tornar visível os direcionamentos ocultos presentes no documento. Na sequência, todas as informações foram reinterpretadas com base no referencial teórico selecionado para a pesquisa.

Como unidade de registro optou-se pela unidade “objeto ou referente”, pois segundo Bardin (2009), usa-se essa unidade de registro para recortar o texto em função dos temas-eixo, agrupando os recortes conforme o assunto de cada categoria utilizada. A

unidade de contexto, constitui uma unidade de compreensão para codificar o teor do item que compõem a unidade de registro analisada (BARDIN, 2009). Assim, ao longo da descrição analítica do PCC, foram utilizados as categorias e indicadores que compõem o modelo da Comunidade de Inquirição – CoI para direcionar os grifos e apontamentos realizados no decorrer das leituras, visando identificar os momentos em que as informações apresentadas no PPC se relacionavam com os elementos da CoI. Dessa forma, foi possível identificar de forma mais adequada e assertiva os “recortes” das unidades de referência, fixando que as unidades de registro foram constituídas por parágrafos do PCC (2018) relacionados com as categorias identificadas. E como unidade de contexto, foram utilizadas as presenças que compõem o modelo da Comunidade de Inquirição – CoI, tais como: a Presença Social, a Presença Cognitiva e a Presença de Ensino.

No que se refere às categorias de análise, foi utilizado o critério de categorização semântica (categoria temática) ao optar por reproduzir as mesmas categorias que constituem cada uma das presenças do modelo da Comunidade de Inquirição - CoI. As etapas seguintes constituem-se da Codificação da Categorização dos dados, conforme apresentadas a seguir.

4.2 CODIFICAÇÃO E CATEGORIZAÇÃO

Para a execução da codificação, o foco da análise foram as informações que dialogavam diretamente com as três presenças do modelo da Comunidade de Inquirição – CoI. Para a eficácia dessa etapa a repetição sistemática da leitura é fundamental, sendo possível assim desenvolver o processo de identificação, reflexão e organização das mensagens através do sistema de agregação por similaridade de sentido, conforme o critério semântico – categoria temática (BARDIN, 2009).

A classificação e agregação das informações apresentadas no PPC ocorreu por meio de uma tabulação desenvolvida a partir das unidades de contexto e por meio do isolamento dos “recortes” do texto, agrupando-os de acordo com as categorias e indicadores que compõem o modelo da CoI.

As categorias utilizadas estão alinhadas aos critérios de qualidade mencionados por Bardin (2009). Para o desenvolvimento da fase de categorização, o autor destaca que as categorias devem atender a quatro critérios que qualidade, tais como: (1) a exclusão mútua; (2) a pertinência; (3) a objetividade e a fidelidade; e a (4) produtividade.

Dando sequência ao processo de análise do conteúdo foi realizada a técnica de Enumeração para quantificar quantas vezes determinadas palavras são apresentadas no decorrer do texto. Em relação as regras de enumeração destacadas por Bardin (2009), baseou-se na regra de “frequência”, visto a importância de determinadas palavras em relação a sua frequência de aparição no texto. Após os recortes realizados no PPC, foi possível identificar palavras-chaves que representam cada categoria utilizada. Dessa forma, por meio do termo raiz de cada palavras-chaves foi possível desenvolver a fase de Enumeração.

Após realizadas as etapas de Organização da Análise, Codificação e Categorização os dados estão prontos para a fase de Interpretação dos resultados, apresentada a seguir.

4.3 INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

A última fase da análise do conteúdo, a Interpretação dos Resultados, é desenvolvida por meio de inferências ao apresentar operações lógicas conforme as relações entre proposições tidas como verdadeiras (BARDIN, 2009).

Nesse momento, a hipótese de pesquisa será confrontada com o referencial teórico através do uso de inferências específicas. Bardin (2009) descreve dois tipos de inferências para o desenvolvimento de uma interpretação confiável, as inferências específicas que são obtidas de uma pergunta focada em determinado propósito; e as inferências gerais realizadas através da identificação de correlação entre os objetos de pesquisa.

Para verificar a hipótese de que Plano Pedagógico do Curso de Especialização em Gestão Pública na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), na modalidade de ensino a distância, oferecido pelo IFSC- Cerfead contempla as dimensões propostas pela Comunidade de Inquirição – COI para o desenvolvimento da educação on-line, foi realizada a seguinte pergunta:

- ✓ O Plano Pedagógico do Curso apresenta todos os indicadores necessário para o desenvolvimento adequado da experiência educacional, conforme descrito pelas categorias que compõem a Presença Social, a Presença Cognitiva e a Presença de Ensino do modelo da Comunidade de Inquirição – CoI?

A apresentação da Interpretação dos Resultado da análise do conteúdo foi dividida conforme as categorias que compõem o modelo da Comunidade de Inquirição – CoI.

4.3.1 Análise do conteúdo conforme os pressupostos da categoria Presença Social

Segundo o modelo da Comunidade de Inquirição – CoI, a Presença Social está relacionada aos processos de comunicação e interação entre indivíduos que fazem parte de determinada comunidade on-line (GARRISON; ARBAUGH, 2007).

Durante a descrição do PPC (2018), buscou-se traduzir as características da Presença Social a partir das informações expostas no documento. Esse processo permitiu a realização de alguns questionamentos que foram respondidos com o auxílio da técnica de análise de conteúdo, tais como? O PPC (2018) apresenta como ocorreu a comunicação entre os integrantes da comunidade on-line? Como foi desenvolvida a integração social entre os estudantes? Estão descritas no documento quais foram as práticas e ferramentas utilizadas para promover a coesão entre o grupo e o senso de comunidade?

Conforme apresentado no PPC (2018), a metodologia utilizada para o desenvolvimento do curso de Especialização em Gestão Pública na EPT visa proporcionar por meio da plataforma Moodle a interação, a colaboração e a integração de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. No Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem – AVEA utilizado a interação entre os alunos e professores ocorre por meio de dispositivos que possibilitam o diálogo através de orientações, intervenções e mediações. Dessa forma, torna-se possível proporcionar familiarização entre o professor e aluno e destes com o ambiente virtual. A interação social possui forte influência na colaboração dos grupos e para a efetividade da aprendizagem colaborativa (KREIJNS, et al, 2007).

O curso oferece diversos canais de comunicação on-line para que sejam alcançados índices elevados de participação e interação, assim, a comunicação ocorreu de forma síncrona e assíncrona para incentivar a dialogicidade entre os atores envolvidos. Logo, conforme descrito no PPC (2018) estão previstos momentos efetivos de aprendizagem colaborativa e a construção em grupo do conhecimento por meio da “criação de diferentes situações e procedimentos didáticos que incentivam a dialogicidade e a interação entre os atores envolvidos nesse processo” (PPC, 2018, p. 18)

Configura-se como função docente incentivar a livre comunicação e expressão dos alunos, visto que está contido no PPC (2018) que o nível de participação dos estudantes nas atividades presenciais e on-line, tanto de caráter síncrona quanto assíncrona, será analisado no processo de avaliação dos mesmos. Assim, o docente responsável pela unidade curricular deve acompanhar e verificar, por meio da participação dos estudantes, o seu desempenho, os seus avanços e/ou dificuldades

enfrentadas. Nesse sentido, evidencia-se o papel do professor como responsável pelo desenvolvimento da aprendizagem, apresentando domínio dos princípios pedagógicos e dos objetivos do curso, incentivando a colaboração e o desenvolvimento de novos conhecimentos (KONRATH, TAROUCO, BEHAR, 2009).

Para que a aprendizagem alcance a qualidade desejada e para que os grupos se tornem produtivos é necessário que haja coesão entre o grupo, ou seja, a identificação dos objetivos comuns entre os estudantes, visando desenvolver diálogos focados e contextualizados para a execução de tarefas colaborativas conforme o viés educacional (BOURNE ET. AL., 2000; GARRISON; ARBAUGH, 2007). Nesse sentido, não foi possível observar no PPC (2018) orientações relacionadas aos indicadores “Compreender as expectativas dos alunos” e “Identificar os objetivos comuns entre os membros”. De acordo com o descrito no PPC (2018), o curso tem como propósito desenvolver diálogos direcionados e tarefas colaborativas que contribuam para o desenvolvimento das habilidades e competências delineadas para a formação do perfil profissional. Entretanto, a não identificação dos objetivos comuns entre os alunos pode comprometer o desenvolvimento dos trabalhos em grupo e, conseqüentemente, o resultado desejado. Conforme apresentado na análise dos resultados da pesquisa empírica, revelados a seguir, foi possível observar como a ausência destes aspectos no PPC (2018) influenciaram para a identificação de baixos índices de concordância em relação aos aspectos da Presença Social.

Outro importante elementos que compõem a Presença Social é a Expressão Afetiva que se refere ao sentimento de comunidade desenvolvido pelos estudantes a partir de uma comunicação segura e confortável para expor suas impressões e opiniões dado o exposto no decorrer do curso a ser realizado on-line (GARRISON; ARBAUGH, 2007). Observa-se que o curso se preocupa em desenvolver através do AVEA uma comunicação on-line que atenda aos questionamentos e dúvidas dos seus alunos, estabelecendo canais de comunicação e interação que incentivam o acesso a informação e a construção colaborativa do conhecimento, independente do distanciamento físico entre professores e alunos. Porém, não foi possível encontrar no PPC (2018) direcionamentos a respeito do indicador “Desenvolver o sentimento de comunidade e segurança entre os estudantes” e do indicador “Proporcionar conforto e confiança entre os membros do grupo”. A ausência desses elementos também pode fragilizar o processo de aprendizagem colaborativa, elemento considerado pela Comunidade de Inquirição – CoI como um dos pressupostos para a efetivação da aprendizagem on-line. Segundo Júnior (2015), é necessário

dedicação especial de professores, tutores, designer instrucionais e demais profissionais envolvidos no AVA para promover junto aos estudantes o senso de fazer parte da comunidade e também estimular a aprendizagem colaborativa entre eles.

Ao analisar a Presença Social em sua totalidade é possível observar que o PCC (2018) apresenta de forma parcial os indicadores que compõem essa categoria, visto que não foi possível encontrar elementos e/ou processos que possibilitam o desenvolvimento de alguns indicadores. No Quadro 6 é demonstrada uma síntese identificando quais são os indicadores apresentados no PCC (2018) e àqueles que não foram observados.

Quadro68 - Resumo da análise dos indicadores da Presença Social

Presença Social		
Categoria	Indicadores	Análise do Indicador
Comunicação Aberta	Proporcionar familiarização com o professor e/ou tutor, ambiente virtual e demais colegas.	Apresentado.
	Incentivar a livre comunicação e expressão.	Apresenta.
	Promover a interação social.	Apresenta.
Coesão do Grupo	Compreender as expectativas dos alunos.	Não apresenta.
	Identificar os objetivos comuns entre os membros.	Não apresenta.
	Desenvolver diálogos direcionados e tarefas colaborativas.	Apresenta.
Expressão Afetiva	Estabelecer uma comunicação <i>on-line</i> .	Apresenta.
	Desenvolver o sentimento de comunidade e segurança entre os estudantes.	Não apresenta.
	Proporcionar conforto e confiança entre os membros do grupo.	Não apresenta.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Na fase de Enumeração das palavras-chaves, referente a unidade de contexto Presença Social, as palavras identificadas pelo maior número de repetição foram “Comunicação” e “Integração”, ou seja, evidencia-se a preocupação do curso em desenvolver canais de comunicação e métodos de integração que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem para o curso na modalidade EAD.

Como mencionado no referencial teórico, estudos identificaram que a interação entre os participantes é fundamental também para o desenvolvimento da Presença Cognitiva (DU-PHORNE, GUNAWARDENA, 2005; MOORE, MARRA, 2005; LEE, LEE, 2006). Sendo este o próximo item a ser apresentado segundo a análise realizada.

4.3.2 Análise do conteúdo os pressupostos da categoria Presença Cognitiva

A Presença Cognitiva como elemento da Comunidade de Inquirição – CoI refere-se ao desenvolvimento efetivo da aprendizagem no ambiente virtual através de reflexões

e da construção do conhecimento por meio de um discurso orientado e sustentado por práticas acadêmicas e científicas (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, AR-BAUGH, 2007).

É nesse momento em que são apresentados aos alunos os temas das discussões acadêmicas e as deliberações a respeito dos diversos assuntos a serem abordados. Nesse sentido, o PCC (2018) apresenta detalhadamente a matriz curricular do curso, descrevendo todas as unidades curriculares que o compõem, bem como as competências/objetivos e conhecimentos específicos a serem desenvolvidos em cada fase do curso.

É possível observar que a metodologia utilizada visa fornecer deliberações adequadas sobre os temas, no sentido de orientar os estudos ao apresentar os principais elementos que constituem determinado contexto em discussão, visto que, ao final de descrição de cada unidade curricular são apresentadas as bibliografias utilizadas para o desenvolvimento das mesmas.

O processo de exploração dos conteúdos e a realização de discussões reflexivas e orientadas (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007) apresenta-se de forma clara no PPC (2018). A apropriação do conhecimento acontece através do processo de reflexão-ação-reflexão, conforme as dimensões de diagnóstico, formativa, processual e somativa. Assim os alunos são incentivados a compreender os aspectos abordadas através de uma visão sistêmica e do trabalho em rede, além de desenvolver atividades de pesquisa e extensão e que promovam a capacidade de iniciativa, criatividade, laboralidade e a cidadania.

Em relação ao desenvolvimento de atividades de pesquisa, extensão e a produção científica e tecnológica, o PPC (2018) informa que os alunos são incentivados a publicar seus trabalhos, como o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, em periódicos da área ou em eventos relacionados. Além de haver a possibilidade de seleção dos melhores trabalhos de TCC's para publicação em revistas e livros acadêmicos produzidos próprio IFSC. Para auxiliar os alunos nesse processo, o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC oferece a possibilidade de estudar sobre temas de interesse próprio e que estejam vinculados ao curso vigente, desenvolvendo uma pesquisa que possibilite a reflexão da formação profissional e escrito no modelo de artigo científico-tecnológico conforme as normas da ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnica.

Segundo Meyer (2004), tarefas com aplicações práticas são necessárias para que os alunos se envolvam nas discussões e evoluam nos processos cognitivos, apresentando

tanto reflexões individuais quanto soluções coletivas. Visando promover discussões que auxiliem no desenvolvimento de novos significados e conhecimentos (GARRISON, ANDERSON, AR-BAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007), nota-se no PPC (2018) o uso frequente de verbos que direcionam a atuação docente e discente ao propósito acadêmico apresentado, como “Oportunizar”, “Contextualizar”, “Compreender” e “Conhecer”. A aplicação da teoria na prática tanto em contextos educativos quanto em situações profissionais é uma importante fase da Presença Cognitiva e no PPC (2018) é demonstrada a preocupação em relacionar os conhecimentos adquiridos com os contextos específicos de cada estudante.

Meyer (2004) observou também que a forma como as atividades e questionamentos são propostos influencia no nível de resposta dos alunos e, conseqüentemente, no nível de efetivação de cada uma das fases que compõem a presença cognitiva. Dessa forma, o professor deverá estar preparado para fornecer orientação adequada por meio de informações relevantes para tornar possível o desenvolvimento cognitivo do grupo e proporcionar o alcance dos objetivos educacionais desejados (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007).

Ao analisar a Presença Cognitiva em sua totalidade é possível observar que o PCC (2018) apresenta todos os indicadores que compõem essa categoria, apresentando elementos e/ou processos que possibilitam o desenvolvimento deles. No Quadro 7 é demonstrada uma síntese identificando quais são os indicadores apresentados no PCC (2018) e, se houver, àqueles que não foram observados.

Quadro 7 - Resumo da análise dos indicadores da Presença Cognitiva

Presença Cognitiva		
Categoria	Indicadores	Análise do Indicador
Evento Desencadeador	Apresentação do problema ou questão para análise.	Apresentou.
	Fornecer deliberações adequadas sobre os temas.	Apresentou.
Exploração	Incentivar reflexões críticas e discursos orientados.	Apresentou.
Integração	Desenvolver ideias e novos conhecimentos.	Apresentou.
Resolução	Aplicar a teoria na prática tanto em contextos educativos quanto em situações profissionais.	Apresentou.

Fonte: elaborado pelo autor (2019).

Na fase de Enumeração das palavras-chaves, referente a unidade de contexto Presença Cognitiva, as palavras identificadas pelo maior número de repetição foram “Aprendizagem” e “Conhecimento”, logo, evidencia-se a preocupação do curso em proporcionar a construção do conhecimento tanto em nível individual quanto em nível coletivo, através de práticas de ensino e aprendizagem que possibilitam o desenvolvimento profissional da comunidade on-line.

O próximo item a ser apresentado, a Presença de Ensino, analisou o planejamento e a execução das práticas educacionais utilizadas no curso.

4.3.3 Análise do conteúdo conforme os pressupostos da categoria Presença de Ensino

A Presença de Ensino como elemento da Comunidade de Inquirição – CoI refere-se ao processo de definição e direcionamento das práticas acadêmicas desenvolvidas no ambiente virtual (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007). O planejamento da estrutura que irá compor o curso é uma etapa muito importante, pois conforme Garrison e Arbaugh (2007), uma estrutura do curso clara e consistente é o indicador de sucesso dos cursos on-line.

Em relação a estrutura do curso, o PPC (2018) informa que o curso de Pós-Graduação em Gestão Pública na EPT será desenvolvido no Moodle, através da criação do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem – AVEA. Neste ambiente virtual estão disponíveis diversas ferramentas para o desenvolvimento dos processos de comunicação e de aprendizagem colaborativa. Entre os recursos listados no PPC (2018) destaca-se os fóruns, chats, questionários objetivos e dissertativos, enquetes, wiki, glossário, blog, estudo de caso, portfólio, mapas conceituais, produção mídias visuais ou auditivas, MOOC's, midiateca, entre outros conforme a demanda específica de cada unidade curricular. E caso necessário, está prevista a gravações de vídeo aulas que serão disponibilizadas aos alunos através do AVEA.

A elaboração de materiais didáticos adequados é outro elemento importante segundo o modelo da Comunidade de Inquirição – CoI (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007). No curso analisando a produção de materiais didáticos e o acompanhamento do curso terá apoio da equipe de Materiais e dos profissionais técnicos da área de Tecnologia da Informação do IFSC – Cerfead.

A partir da definição da estrutura em que será desenvolvido o curso, deve-se estabelecer cronogramas para a realização das atividades individuais e coletivas (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007). No curso de Pós-Graduação em Gestão Pública na EPT o docente determinará conforme os cronogramas das unidades curriculares a realização das leituras obrigatórias e as datas para a realização das tarefas disponibilizadas via AVEA. O número de encontros que ocorrerão por web conferência será definido conforme a carga horária de cada unidade curricular e as datas e horários das mesmas serão divulgados no início do curso.

Como formas de avaliação (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GAR-RISON, ARBAUGH, 2007), no PPC (2018) está descrito que o processo de avaliação do estudante será realizado como parte do processo educativo e compreende o diagnóstico, a orientação e a reorientação do processo de ensino e aprendizagem, ocorrendo ao longo do curso de forma contínua e processual conforme o desempenho e o nível de participação do aluno em cada atividade proposta. Cada unidade curricular prevê em seu plano de ensino no mínimo duas avaliações que devem ser realizadas pelo aluno via AVEA e a avaliação presencial, o professor deve apresentar também os critérios a serem utilizados para a correção delas. A execução dos prazos estabelecidos para a entrega das atividades é um dos elementos que compõem o processo de avaliação.

Como ferramentas para avaliação on-line os professores podem usar todas os recursos disponibilizadas no AVEA. E as avaliações presenciais de cada unidade curricular serão aplicadas no NEAD – Núcleos de Educação a Distância de cada campus do IFSC. Também está descrito no PPC (2018) a nota mínima para aprovação e as oportunidades de recuperação em cada componente curricular.

Garrison e Arbaugh (2007) argumentam que o professor tem papel fundamental na promoção, regulação e suporte das discussões e interações ocorridas no ambiente virtual, de forma a assegurar a construção correta do conhecimento e a compreensão dos assuntos e contextos explorados. Como já mencionado anteriormente, promover a interação entre os estudantes é algo mencionado em vários momentos no PPC (2018), logo o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresenta-se como uma ferramenta extra para exercitar a prática de discussões interativas, o mesmo proporcionará aos alunos momentos de discussões coletivas para o desenvolvimento de um estudo e que deve ser apresentado publicamente. O TCC poderá ser desenvolvido tanto individualmente quanto em dupla, conforme o interesse dos estudantes.

Como o curso se caracteriza como uma oferta própria do IFSC, não haverá a presença de tutor no desenvolvimento do curso, assim o professor assume todo o processo de mediação com os alunos. Logo, o docente é o responsável por gerenciar os canais de comunicação ao longo do curso e, conforme descrito no PPC (2018), a comunicação síncrona ocorrerá por web conferência ou por diálogo via chat, conforme agendamento prévio, e a comunicação assíncrona será realizada por meio dos recursos disponíveis no AVEA.

Segundo o modelo da Comunidade de Inquirição – CoI o professor não assume o mero papel de facilitador do discurso, ele também deve desenvolver a instrução direta ao

fornecer fontes de informação adequadas, direcionar as discussões úteis e diagnosticar comentários errôneos a fim de promover uma compreensão exata do assunto em análise (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007).

Relacionado ao fornecimento de informações relevantes, o PPC (2018) apresenta a descrição das bibliografias utilizadas para o desenvolvimento de cada unidade curricular, fazendo o uso de obras que proporcionam informações de qualidade as discussões e a aprendizagem. Os docentes realizam por meio da comunicação síncrona e assíncrona todas as orientações para o desenvolvimento das atividades auxiliando-os em momentos de dúvidas, diagnosticando comentários errôneos e repassando as informações necessárias.

Estudos realizados demonstraram que a Presença de Ensino é um importante fator para elevar a satisfação dos estudantes em relação ao curso, para o desenvolvimento do sentimento de comunidade e para a percepção de aprendizagem (VARNHAGEN, WILSON, KRUPA, KASPRZAK, HUNTING, 2005; FINEGOLD, COOKE, 2006; XIN, FEENBERG, 2006). Ao analisar a Presença de Ensino em sua totalidade é possível observar que o PCC (2018) apresenta todos os indicadores que compõem essa categoria, apresentando elementos e/ou processos que possibilitam o desenvolvimento deles. No Quadro 8 é demonstrada uma síntese identificando quais são os indicadores apresentados no PCC (2018) e, se houver, àqueles que não foram observados.

Quadro 8 - Resumo da análise dos indicadores da Presença de Ensino

Presença de Ensino		
Categoria	Indicadores	Análise do Indicador
Desenho e Organização	Proporcionar uma estrutura clara e consistente.	Apresentou.
	Descrever as ferramentas e mídias disponíveis.	Apresentou.
	Elaborar materiais didáticos adequados.	Apresentou.
	Estabelecer cronogramas para a realização das atividades individuais e coletivas.	Apresentou.
	Apresentar as formas de avaliação.	Apresentou.
Facilitação do Discurso	Desenvolver discussões interativas.	Apresentou.
	Oferecer um canal de comunicação adequado entre alunos e professores.	Apresentou.
Instrução Direta	Fornecer informações relevantes.	Apresentou.
	Direcionar as discussões.	Apresentou.
	Diagnosticar comentários errôneos.	Apresentou.

Fonte: Elaborado pelo autor (2019).

Na fase de Enumeração das palavras-chaves, referente a unidade de contexto Presença de Ensino, as palavras identificadas pelo maior número de repetição foram “Avaliar” e “AVEA”, assim, torna-se claro a preocupação do curso em oferecer um

ambiente virtual que proporcione o desenvolvimento de elevados índices de ensino. Dessa forma, os processos de avaliação visam incentivar e explorar o desenvolvimento social e cognitivo dos estudantes. Os resultados obtidos através da pesquisa empírica, apresentados na próxima seção, reforçam a efetividade do AVEA utilizado. Entretanto, os mesmos sinalizaram que os aspectos relacionados a ação de realizar feedback merecem atenção do professor.

Portanto, finalizada a Interpretação dos Resultados, observa-se que entre os 24 (vinte e quatro) indicadores do modelo da CoI utilizados para análise o PPC (2018) do Curso de Especialização em Gestão Pública na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) possui elementos e/ou processos que se relacionam com 20 (vinte) indicadores, ou seja, o PPC (2018) apresenta 83% de aderência aos pressupostos do modelo da Comunidade de Inquirição – CoI para o desenvolvimento da experiência educacional on-line.

Não foi possível identificar elementos e/ou processos que apresentassem aderência com 2 indicadores relacionados a categoria Coesão do Grupo, sendo eles: (1) Compreender as expectativas dos alunos; (2) Identificar os objetivos comuns entre os membros; e 2 indicadores relacionados a categoria Expressão Afetiva (3) Desenvolver o sentimento de comunidade e segurança entre os estudantes; e (4) Proporcionar conforto e confiança entre os membros do grupo.

Destaca-se que esses quatro indicadores fazem parte de categorias que compõem a Presença Social, a qual aborda os aspectos de comunicação e interação entre os atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007). A ausência ou até mesmo a percepção parcial do sentimento de comunidade entre os alunos interfere no processo de aprendizagem colaborativa dos mesmos. É por meio do sentimento de conforto e segurança que as comunidades on-line se estruturam, proporcionando aos indivíduos as condições necessárias para que estes se projetem como pessoas reais no ambiente virtual e com objetivos claros e definidos. Assim, torna-se possível desenvolver discussões e reflexões que auxiliam na construção do conhecimento de forma coletiva.

Em relação a categoria Expressão Afetiva os resultados demonstraram a necessidade de explorar com mais detalhamento os aspectos atrelados ao sentimento de comunidade dos estudantes no ambiente virtual. Através do estímulo proposital da interação social é possível formar impressões e desenvolver relações sociais, as quais apresentam-se como condicionantes para o desenvolvimento de uma comunidade

colaborativa de aprendizagem (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007). Assim, é necessário promover atividades que possibilitem aos alunos se apresentar ao grupo, expor suas dúvidas, opiniões e expectativas relacionadas ao curso.

E por meio da análise realizada com os elementos da categoria Coesão do Grupo recomenda-se que o senso de colaboração deve ser mais explorado pelo professor. Interagir e complementar as reflexões apresentadas pelas demais alunos são ações importantes que auxiliam o processo de construção de novos significados e conhecimentos. Para que a comunidade acadêmica produza resultados educacionais de qualidade é necessário que haja coesão entre o grupo, ou seja, união entre os estudantes em busca de objetivos comuns (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007).

Em relação a Presenças Cognitiva e a Presença de Ensino, foi possível observar que o PPC (2018) apresenta aspectos que se relacionam diretamente com todas as categorias que compõem as respectivas Presenças, esboçando de forma clara e detalhada a forma como o curso será desenvolvido através do AVEA, bem como as práticas e metodologias que serão utilizadas para a construção do conhecimento e da execução dos processos de ensino-aprendizagem.

5 CONCLUSÃO

A realização desse estudo possibilitou verificar que o modelo da Comunidade de Inquirição – CoI é uma eficaz ferramenta para analisar os processos de ensino utilizados pelas instituições no desenvolvimento da aprendizagem on-line. A metodologia proposta pela CoI proporciona ao pesquisador uma visão sistêmica sobre o contexto acadêmico, visto que, ela analisa o desenvolvimento do ensino por meio das três presenças – Presença de Ensino, Presença Social e Presença Cognitiva; concomitantemente.

Nesta pesquisa foi analisado o Projeto Pedagógico - PPC (2018) do curso de Pós-Graduação em Gestão Pública, em nível de especialização, na modalidade de ensino a distância – EAD, oferecido pelo Centro de Referência em Formação e Educação a Distância (Cerfead) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC). Para o desenvolvimento da técnica de análise de conteúdo foi utilizada a hipótese de que PPC (2018) contempla as dimensões propostas pela Comunidade de Inquirição – COI para o desenvolvimento da educação on-line. E a verificação da hipótese ocorreu por meio da identificação dos indicadores necessários para o desenvolvimento

adequado da experiência educacional, conforme descrito pelas categorias que compõem a Presença Social, a Presença Cognitiva e a Presença de Ensino do modelo da Comunidade de Inquirição – CoI.

Entre os 24 (vinte e quatro) indicadores utilizados para a análise observou-se que o PPC (2018) possui elementos e/ou processos que se relacionam com 20 (vinte) indicadores, ou seja, o PPC (2018) apresenta 83% de aderência aos pressupostos do modelo da Comunidade de Inquirição – CoI para o desenvolvimento da experiência educacional on-line. Não foi possível identificar elementos e/ou processos que apresentassem aderência com 2 indicadores relacionados a categoria Coesão do Grupo e 2 indicadores relacionados a categoria Expressão Afetiva. Destaca-se que ambas as categorias fazem parte da Presença Social, a qual aborda os aspectos de comunicação e interação entre os atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007). A Presença Social está relacionada as interações interpessoais desenvolvidas pelos estudantes enquanto usuários do AVEA, ou seja, a capacidade de identificação do aluno com o grupo acadêmico, bem como o desenvolvimento do sentimento de segurança e confiança para a realização de uma comunicação livre, tornando possível a projeção de sua personalidade individual e a criação de níveis afetivos entre os indivíduos da comunidade on-line (GARRISON, ANDERSON, ARBAUGH, 1999; GARRISON, ARBAUGH, 2007).

Um nível baixo de interação social entre os estudantes compromete o processo de aprendizagem colaborativa dos mesmos, visto que, a realização de discussões e reflexões que contribuem para a construção do conhecimento de forma coletiva é condicionada pelo desenvolvimento do sendo de comunidade on-line. Portanto, promover a interação social é um aspecto importante para o amadurecimento do grupo e o engajamento para o desenvolvimento de trabalhos coletivos. Sem desenvolver ações adequados de interação social os processos de aprendizagem colaborativa tendem a alcançar níveis insatisfatórios (KREIJNS ET AL., 2003).

REFERÊNCIAS

ARBAUGH, J. B. An empirical verification of the Community of Inquiry framework. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 2007.

ARBAUGH, J. B., BENBUNAN-FICH, R. An investigation of epistemological and social dimensions of teaching in on-line learning environments. *Academy of Management Learning & Education*, 2006.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2009.

BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BEUCHOT, A., BULLEN, M. Interaction and interpersonality in on-line discussion forums. *Distance Education*, 2005.

BORGES, M. K. Educação e cibercultura: perspectivas para a emergência de novos paradigmas educacionais. In VALLEJO, Antonio Pantoja, ZWIEREWICZ, Marlene (org). *Sociedade da informação, educação digital e inclusão*. Florianópolis: Insular, 2007.
BOURNE, J. ET. AL. *Asynchronous Learning Networks: An Information Technology-Based Infrastructure for Engineering Education*. IEEE Proceedings, 2000.

BRYMAN, A. *Quantity and quality in social research*. 2. ed. London: Routledge, 2004.
CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CELANI, M. A. A., COLLINS, H. Critical thinking in reflective sessions and in on-line interactions. *AILA Review*, 2005.

CELENTIN, P. On-line training: Analysis of interaction and knowledge building patterns among foreign language teachers. *Journal of Distance Education*, 2007.

DUPHORNE, P. L., GUNAWARDENA, C. N. The effect of three computer conferencing designs on critical thinking skills of nursing students. *American Journal of Distance Education*, 2005.

FANTIN, M. RIVOLTELLA, P. Cultura digital e formação de professores: usos da mídia, práticas culturais e desafios educativos. In: _____. *Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores*. Campinas (SP): Papirus, 2003.

FINEGOLD, A. R. D., COOKE, L. Exploring the attitudes, experiences and dynamics of interaction in on-line groups. *Internet and Higher Education*, 2006.

GARRISON, D. R.; ANDERSON, T.; ARCHER, W. Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 1999. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1096751600000166>. Acesso em: 17 março 2019.

GARRISON, D. R., CLEVELAND-INNES, M., FUNG, T. Student role adjustment in on-line communities of inquiry: Model and instrument validation. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 2004.

GARRISON, D. R.; ARBAUGH, J. B. Pesquisando sobre o modelo da comunidade de Inquirição: Revisão, questões e perspectivas futuras. *The Internet and Higher Education*, 2007.

JENKINS, H. *Cultura da Convergência*. Trad. Susana Alexandria. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

JÚRIOR, E. M. Aprendizagem colaborativa na educação a distância: características pessoais afetam a percepção do ambiente virtual de aprendizagem. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo, 2015.

KREIJNS, K. et al. Measuring perceived sociability of computer-supported collaborative learning environments. *Computer & Education*, 2007. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131505000904>. Acesso em: 23 de Janeiro de 2018.

KONRATH, M. L. P., TAROUÇO, L. M. R., BEHAR, P. A. Competências: desafios para alunos, tutores e professores da EaD. *CINTED-UFRGS - Novas Tecnologias na Educação*, 2009. Disponível no endereço: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/13912/7819>. Acesso em 20 de dezembro de 2017.

LEE, J. M., LEE, Y. Personality types and learners' interaction in web-based threaded discussion. *Quarterly Review of Distance Education*, 2006.

LÉVY, P. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. São Paulo: Loyola, 2003.

LÉVY, P. *Cibercultura*. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2010.

MARQUES JÚNIOR, EURO. Aprendizagem colaborativa na educação a distância: características pessoais afetam a percepção do ambiente virtual de aprendizagem. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção – Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo, 2015.

MEYER, K. A. Evaluating on-line discussions: Four different frames of analysis. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 2004.

MEYER, K. A. Face-to-face versus threaded discussions: The role of time and higher-order thinking. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 2003.

MOLINARI, D. L. The role of social comments in problem-solving groups in an on-line class. *American Journal of Distance Education*, 2004.

MOORE, J. L., MARRA, R. M. A comparative analysis of on-line discussion participation protocols. *Journal of Research on Technology in Education*, 2005.

MOORE, M., KEARSLEY, G. *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Cengage Learning, 2007.

Projeto Pedagógico de Curso – PPC. Especialização em Gestão Pública na Educação Profissional e Tecnológica Lato Sensu. IFSC/CERFEAD, Florianópolis, agosto de 2018.
SANTAELLA, L. *Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTAELLA, L. *Linguagens líquidas na era da mobilidade*. São Paulo: Paulus, 2007.
SANTAELLA, L. *Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2004.

SQUIRRA, S. C. M. A convergência tecnológica. *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, nº 27, Agosto 2005. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/3324/2582>. Acesso em 07 de Setembro de 2018.

SWAN, K., SHIH, L. F. On the nature and development of social presence in on-line course discussions. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 2005.

THOMPSON, T. L., MACDONALD, C. J. Community building, emergent design and expecting the unexpected: Creating a quality eLearning experience. *The Internet and Higher Education*, 2005.

VARNHAGEN, S., WILSON, D., KRUPA, E., KASPRZAK, S., HUNTING, V. Comparison of student experiences with different on-line graduate courses in health promotion. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 2005.

XIN, C., FEENBERG, A. Pedagogy in cyberspace: The dynamics of on-line discourse. *Journal of Distance Education*, 2006.

YIN, R. K. *Pesquisa qualitativa: do início ao fim*. Porto Alegre: Penso, 2016.