



SALA DE AULA HÍBRIDA: UMA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA RENOVADA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA UFAL

HYBRID ROOM CLASSROOM : AN EDUCATIONAL PERSPECTIVE RENEWED IN CONTINUOUS TRAINING OF TEACHERS UFAL

- **Vera Lucia Pontes dos Santos** (UFAL – veralucia.laurentino@gmail.com)
- **Thereza Cristine Santos Costa** (UFAL – therezaufal@hotmail.com)
- **Cleide Jane de Sá Araújo Costa** (UFAL – cleidejanesa@gmail.com)

Resumo:

As tecnologias digitais da informação e comunicação têm possibilitado inovações na educação e essas mudanças têm refletido nos processos formativos de professores da educação superior. Nesse sentido, um cenário emergente utilizado nessa formação continuada é a sala de aula híbrida, que permite a (re)construção de saberes e fazeres docentes sob duas perspectivas de interação: face a face e online. Mas será que a sala de aula híbrida pode contribuir para a renovação pedagógica de professores em processo de formação continuada? Na busca por essa resposta, partimos da abordagem qualitativa, por meio da observação participante do curso híbrido Docência Universitária: do Planejamento à Avaliação, do Programa de Formação Continuada em Docência do Ensino Superior, dirigido a professores de múltiplas áreas de conhecimento da Universidade Federal de Alagoas - UFAL. A investigação foi construída sob o viés da articulação entre a análise dos dados produzidos a partir da sala de aula híbrida do curso de formação continuada e os aportes teóricos de (RAMOS, 2010; MASETTO, 2012; FILATRO, 2008; VALENTE, 2014; VEIGA, 2010; PIMENTA e ANASTASIOU, 2010) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Os professores em formação continuada experienciaram recursos potenciais do ambiente virtual de ensino e aprendizagem do curso, como: chats, fóruns, tarefas e wikis, os quais pedagogicamente resultaram em reflexão, autoavaliação, diálogo, interação, colaboração, pesquisa, criticidade e aplicação voltados para o ensino e aprendizagem na educação superior. As interações intercaladas, ora face a face, ora online, contribuíram para flexibilizar os estudos, elucidar dúvidas de forma mais pontual e personalizada, potencializar a autonomia na solução das propostas, promover a autoria e a coautoria e valorizar a docência como atividade pedagógica da/na educação superior. Os resultados estão evidenciados neste estudo e confirmaram que as vivências e construções didáticas na sala de aula híbrida corroboram para potencializar o processo de renovação da prática pedagógica de professores da educação superior em processos de formação continuada.

Palavras-chave: Aula Híbrida, Formação Continuada, Renovação Pedagógica.

Abstract:

Digital information and communication technologies have enabled innovations in education and these changes are reflected in the formative processes of higher





education teachers. In this sense, an emerging scenario used in this continuing education is a hybrid class, which allows the (re) construction of knowledge and practices teachers from two perspectives of interaction: face to face and online. But does the hybrid classroom can contribute to the pedagogical renewal of teachers in the continuing education process? In the search for that answer, we start from a qualitative approach, through participant observation of the hybrid course University teaching: of the Evaluation Planning, the Continuing Education Program in Teaching Higher Education, aimed at teachers of multiple areas of knowledge of the Federal University of Alagoas - UFAL. The research was built under the bias of the link between the analysis of the data produced from the hybrid classroom the continuing education course and the theoretical contributions of (RAMOS, 2010; MASETTO, 2012; FILATRO, 2008; VALENTE, 2014; VEIGA 2010; PIMENTA and ANASTASIOU, 2010) and the Law of Guidelines and Bases of National Education. Teachers in continuing education experienced potential resources of the virtual environment of teaching and learning of the course, such as chats, forums, tasks and wikis, which pedagogically resulted in reflection, self-evaluation, dialogue, interaction, collaboration, research, criticality and application oriented teaching and learning in higher education. The interleaved interactions, either face to face, now online, contributed to relax the studies, clarify doubts in a more timely and personalized manner, enhance the autonomy in the solution of the proposals, promote authorship and co-authorship and value teaching as a pedagogical activity/in higher education. The results are shown in this study and confirmed that the experiences and educational buildings in hybrid classroom corroborate to enhance the process of renewal of the teaching practice of higher education teachers in continuing education processes.

Keywords: Class Hybrid, Continuing Education, Educational Renewal.

1. Introdução

O ensino na graduação é uma das especificidades da educação superior que deve se desenvolver, de forma articulada, à luz das inovações relativas ao ensino, à ciência, à tecnologia e ao mundo do trabalho. Nesse ponto, Pimenta e Anastasiou (2010, p. 39) defendem que “a sociedade tecnológica está mudando o papel dos professores, os quais devem se por em dia com a tecnologia”.

Uma das possibilidades pedagógicas que emergem das mudanças tecnológicas é a Educação a Distância (EaD) que, segundo Behar (2009), consiste na separação física entre quem ensina e quem aprende, além da existência de algum tipo de tecnologia de mediação para estabelecer a interação entre esses elementos. Valente (2014) afirma que para as mudanças ocorrerem é necessário especificamente repensar a sala de aula, tanto em sua estrutura organizacional quanto na abordagem pedagógica, e exemplifica a aula híbrida como possibilidade de renovação pedagógica.





Com a difusão da *EaD* surge a portaria¹ que define a previsão de 20% da carga horária dos cursos superiores na modalidade *EaD*, o que tem contribuído para a crescente oferta de disciplinas híbridas na graduação. Nesse sentido, faz-se necessário incluir na formação continuada de professores aspectos voltados à vivência, à criação e à utilização de Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem (AVEA) na direção do desenvolvimento potencial da competência didático-pedagógica.

Nessa perspectiva, a UFAL implantou o Programa de Formação Continuada em Docência do Ensino Superior (*Proford*) com o objetivo de contribuir com os processos formativos de seus professores. Dentre as ações implementadas pelo *Proford*, enfatizamos o curso Docência Universitária: do Planejamento à Avaliação (*Dupa*), correspondendo a 50 horas de aula híbrida (20h de interação face a face e 30h de interação online), que teve como público-alvo professores de diversas áreas acadêmicas dos campi A.C. Simões, Arapiraca e Sertão da Ufal.

A finalidade deste estudo é analisar como a sala de aula híbrida contribui para a renovação da prática pedagógica de professores da Ufal em formação continuada. Nessa direção, partimos da seguinte questão: Quais são os aspectos potenciais da sala de aula híbrida que contribuem para a renovação pedagógica de professores da Ufal em processo de formação continuada? Numa abordagem qualitativa, a investigação foi construída sob o viés da análise de dados resultantes da observação participante na sala de aula híbrida do *Dupa*, do *Proford*, os quais se articulam com aportes teóricos de (RAMOS, 2010; MASETTO, 2012; FILATRO, 2008; VALENTE, 2014; VEIGA, 2010; PIMENTA e ANASTASIOU, 2010), e com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996).

Em síntese, este ensaio se subdivide em três seções articuladas, a saber: a) Renovação pedagógica na educação superior: debates e perspectivas; b) A formação continuada de professores como estratégia de renovação pedagógica na educação superior e c) *Dupa*: uma sala de aula híbrida construída por/para professores em formação continuada na Ufal.

2. Renovação pedagógica na educação superior: debates e perspectivas

Segundo o dicionário *Michaelis*, a palavra renovação, que tem origem no vocábulo latino *renovatio*, está associada à ação e ao efeito de renovar. Dentre o rol de significados, as conotações “*tornar novo*” e “*modificar ou mudar para melhor*” são significativas para nós, haja vista que esta discussão converge na perspectiva da busca constante por mudanças que requalifiquem os processos pedagógicos na educação superior. Nesse contexto, entendemos “renovar” como a busca incessante por uma reconfiguração da pedagogia universitária.

Buscaremos focalizar a questão da renovação sob a égide da prática pedagógica na educação superior, partindo da compreensão de que a docência necessita estar em sintonia com as exigências educacionais da contemporaneidade, visto que se trata de uma atividade complexa com finalidades próprias e específicas. Os debates e perspectivas nesse sentido apontam para uma ruptura dos processos didáticos tradicionais de ensino e para a incorporação pedagógica das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC).

¹ Portaria MEC nº. 4.059/2004.





Em contrapartida, a docência *online* pode ser vista como um aspecto emergente que incide em novas formas de ensinar e de aprender e a mediação do ensino é caracterizada pela utilização didática dos AVEA, conforme preconiza a resolução² que estabelece diretrizes e normas nacionais para a oferta de programas e cursos de educação superior na modalidade EaD. Nesse cenário, os saberes e fazeres são construídos numa perspectiva crítica de reflexão, interação, colaboração e cocriação envolvendo estudantes e profissionais da educação.

De acordo com Dias (2010, p. 75) “a docência, bem como a profissão para a qual preparamos o estudante, está imersa numa realidade social em constante mutação, o que exige permanente atualização”, enquanto Leite *et al* (2012, p. 56) destacam que a formação do professor como um *intelectual público* “dar-se-á por um processo continuado de intervenções a acontecer de forma sistêmica, articulada e continuada dentro da própria instituição”, devendo contemplar sempre a dimensão pedagógica no sentido do formativo e do educativo.

Diante dos desafios emergentes e da complexidade que subjaz o ensino-aprendizagem, Zabala (2004, p. 145) pontua que a docência implica “uma sólida formação, não apenas nos conteúdos científicos próprios da disciplina, como também nos aspectos correspondentes à sua didática e ao encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam a docência”. Além de ampliar a visão da docência, a formação continuada de professores pode possibilitar a vivência de situações didáticas inovadoras que concorrem para a renovação da prática pedagógica na educação superior.

3. A formação continuada de professores como estratégia de renovação pedagógica na educação superior

Na visão de Rosemberg (2002), é tarefa dos professores da educação superior a produção e socialização de saberes novos que prevê a apropriação docente de informações recentes do campo de atuação, enquanto na concepção de Veiga (2010, p. 18) a docência é “uma prática social que, para ser problematizada, compreendida e transformada, precisa ser dialogada e construída” mediante aos significados que emergem das práticas dos professores e estudantes que a concretizam.

Nesse sentido, é importante propiciar aos professores condições que facilitem a apropriação/construção de saberes atualizados e pertinentes ao seu exercício profissional, a exemplo da oferta de ações formativas que se articule com a prática docente. Nesse aspecto, Cordeiro *et al* (2013, p. 29) corroboram ao destacarem que “o mérito dessas ações de atualização reside na possibilidade de **ressignificar o sentido de ensinar**, através do seu caráter formativo e instrucional, investigativo e interventivo” [Grifo nosso].

A criação de espaços de ação-reflexão-ação pode possibilitar interações e reflexões relevantes sobre/para a docência na educação superior e afluir para o fortalecimento do ensino e aprendizagem. Conforme destacam Gentilini e Scarlatto (2015, p. 25): “reconhece-se, dessa forma, que a formação continuada, pensada em novas bases como uma das

² Resolução nº 1/2016.





dimensões da formação docente, é o recurso mais eficiente para manter os professores atualizados sobre as mudanças na educação”.

Na perspectiva dessa política e por meio da legislação³ que implantou o Proford, cujas linhas de formação contemplam a *Formação para a Docência*, que atende os professores recém-ingressos e os estáveis, além da *Formação para a Gestão*, que se dirige aos coordenadores de curso de graduação e aos diretores de unidades acadêmicas. Conforme relatórios, o Proford contribuiu com a formação continuada de 915 professores, entre os anos 2013 e 2015, buscando fortalecer cada vez mais a prática didático-pedagógica no âmbito universitário.

Evidenciamos alguns aspectos relevantes com relação à formação continuada dos professores da Ufal. Primeiro, verificamos uma diversificação nas temáticas desenvolvidas, cujo rol se distende em assuntos como: *planejamento, docência, estágio, extensão, metodologias, currículo e avaliação*. Os eventos formativos inclinaram-se para a formação em *docência* (178 professores) e em *gestão* (126 professores), perfazendo um total de 304 professores em processo de formação continuada em 2015. Terceiro, averiguamos que o curso Dupa foi ofertado nas versões básicas e avançadas no mesmo ano, o que nos faz considerar a hipótese de que o resultado desse curso foi positivo, uma vez que o cronograma de 2015 do *Proford* só previa o *Dupa* em sua versão básica.

A reestruturação da ação pedagógica no sentido de elevar a qualidade dos cursos de graduação e da educação superior como um todo é um dos emergentes desafios da IES. E a formação continuada de professores pode se constituir numa estratégia importante de renovação pedagógica na educação superior, visto que é nesse *lôcus* de formação que os professores têm a oportunidade de vivenciar, construir e ressignificar múltiplos saberes e fazeres pedagógicos (FREIRE, 1996). À luz dessa perspectiva freiriana, destacamos que um dos saberes fundamentais à prática educativo-crítica do professor é aquele que o adverte da necessária promoção da curiosidade espontânea para a curiosidade epistemológica.

4. Dupa: uma sala de aula híbrida construída por/para professores em formação continuada na Ufal

A sala de aula é um espaço educativo centrado nas figuras do professor, do estudante e do objeto de aprendizagem, sendo difícil imaginar esse ambiente sem antever a interação desses três elementos pedagógicos. Segundo Filatro (2008), essa interação é imprescindível para o processo pedagógico, uma vez que pressupõe múltiplas respostas cognitivas e pedagógicas, que resultam no produto da dinâmica ensino-aprendizagem, que é o conhecimento construído. Nesta seção, teceremos um diálogo sobre concepções e práticas relativas à formação continuada de professores em que se utiliza a sala de aula híbrida como cenário pedagógico.

a) Sala de Aula Híbrida: concepções

Valente (2014) afirma que a integração das TDIC à sala de aula tem proporcionado o que denominamos ensino híbrido, misto ou *blended learning* como é conhecido, em que parte das atividades é realizada totalmente *online* e parte em sala de aula face a face.

³ Resolução nº 7/2014, do Conselho Universitário da UFAL.





Segundo o autor, o ensino híbrido tem sido difundido nos Estados Unidos e Canadá, quer seja no ensino básico, quer seja na educação superior. Semelhantemente, Neumeier (2005) destaca que o aprendizado ideal é aquele que ocorre num ambiente híbrido de aprendizagem, o qual a autora define como a combinação da abordagem mediada pelo computador e da interação face a face, que constituem duas abordagens diferentes, mas complementares.

Uma das características da sala de aula híbrida é a utilização dos AVEA que, segundo Bastos (2009), tem característica de *software* livre que abriga objetos unificados no Padrão *Scorm* e se constitui como mediação tecnológica da Universidade Aberta do Brasil. O AVEA *Moodle* apresenta características sociais, cognitivas e pedagógicas, dentre as quais, destacamos a *construcionista*, que permite diálogos e ações, a exemplo do diário de bordo, lições e exercícios; a *colaborativa*, estabelecida por meio de Wiki, Glossário e Laboratório de Avaliação e a *comunicacional*, construída a partir dos Fóruns, Chats e Mensagens (BASTOS, 2009).

Segundo Filatro (2008, p.110), no ambiente *online* o estudante “se engaja em um pensamento ativo, construtivo e intencional, desenvolvendo habilidades de pensamento crítico” e complexo, uma vez que se trata de um processo pedagógico em que há interação. Silva (2012, p.223) enfatiza que “a disponibilização consciente da interatividade vem, enfim, potencializar uma nova competência comunicacional em sala de aula”. Seja *online*, híbrida ou face a face, a sala de aula deve ser potencializada como espaço democrático onde a interação aplicada à educação deve culminar no reconhecimento e na valorização do estudante em sua inteligência e posicionamento sociocultural.

b) Sala de Aula Híbrida: práticas

Buscando ampliar as possibilidades de participação dos professores nos eventos formativos e, ao mesmo tempo, propiciar-lhes a vivência, a utilização e a criação no *Moodle*, o Proford ofertou o módulo básico do curso *Dupa*. Trata-se de uma sala de aula híbrida em que parte das atividades são realizadas em encontros presenciais, enquanto outras são desenvolvidas no AVEA do curso, de forma individual e colaborativa.

O *Dupa* constituiu 50 horas/aulas (20h face a face e 30h online), tendo como público-alvo professores mestres e doutores, recém-ingressos e estáveis da Ufal, oriundos de diversas áreas dos *campi* Aristóteles Calazans Simões, Arapiraca e Sertão. O objetivo central do curso foi analisar aspectos teórico-práticos da docência na educação superior, com vistas à construção de uma ação pedagógica que utilize didaticamente as *TDIC*. No contexto da sala de aula híbrida, dentre outros conteúdos, a proposta do *Dupa* possibilitou aos professores: a exploração da plataforma *Moodle*, a identificação e aplicação didática de diferentes interfaces colaborativas e comunicacionais (*wiki*, *chat*, *fórum*, *youtube*, etc), a análise teórico-metodológico da docência na educação superior, a avaliação de sua própria prática docente, a utilização e elaboração de mapas conceituais e estudos de casos como estratégias de aprendizagem e a construção no AVEA do *Moodle*.

Considerando os objetivos, os conteúdos foram estruturados em quatro módulos: a) Utilização do Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem Moodle no Ensino Superior, b) O Papel Social da Universidade no Contexto Atual da Educação Superior e Novas Formas de Ensinar e Aprender, c) Planejando e Avaliando o Uso das Diferentes Interfaces Tecnológicas no Ensino Superior e d) Aplicabilidade do Planejamento de Ensino e Instrumentos Midiáticos nas Diferentes Áreas de Conhecimento.





O AVEA do *Dupa* foi hospedado no Moodle da Ufal (<http://ava.ead.ufal.br/>), que permitiu a disponibilização das seguintes interfaces de comunicação e criação: *chat*, mural de avisos, fórum, questionário, tarefa, *wiki*, inserção de conteúdos, vídeos e *links*, além de material de apoio e tutoriais. Esses recursos possibilitaram a troca de informações sobre o curso, a autoavaliação, a leitura, a comunicação, a discussão de temas, a reflexão, a construção individual e colaborativa de textos, a criação e edição do AVEA da disciplina do professor cursista, que foi a tarefa final, além da avaliação do curso.

O curso teve início no dia 22 de abril e término no dia 11 de junho de 2015 e, uma vez por semana, acontecia um encontro face a face com a finalidade de consolidar os conteúdos da semana e suscitar/elucidar eventuais dúvidas dos professores cursistas. Esses encontros eram intercalados com os estudos *online*, nos quais os professores cursistas contavam com a orientação dos tutores que atuavam no AVEA do *Dupa*. Do mesmo modo, os professores também podiam contar com o auxílio personalizado de um tutor que, em dia marcado, dava suporte tecnológico relativo às questões do AVEA, elaboração de tutoriais, como editar no AVEA, postagem de vídeos, inclusive orientando no uso de programas e aplicativos a exemplo do *Cmap Tools*.

Na tela inicial do curso evidenciamos vídeos de cada um dos integrantes da equipe pedagógica apresentando o curso e dando as boas-vindas aos professores cursistas que já soam, inclusive, como possíveis sugestões didáticas a serem utilizadas pelos professores cursistas. Na sequência, deparamo-nos com a interface *Mural de Avisos*, vinculada ao e-mail do professor cursista, através do qual informações pertinentes ao curso eram divulgadas. Destacamos também os *Chats: Boas-Vindas, Dialogando com o Pró-Reitor de Graduação da Ufal e Novas Formas de Ensinar e Aprender no Ensino Superior*, por meio dos quais foram construídas discussões sobre temas pedagógicos, em tempo real. O *Chat: Boas-Vindas* constituiu um espaço informal de recepção dos professores cursistas e, ao mesmo tempo, uma interação prévia para conhecimento das potencialidades dessa interface.

O *Chat: Dialogando com o Pró-Reitor de Graduação da Ufal* contou com a participação de 19 participantes e foi construído sob o viés dialógico de questões sobre as possibilidades de atuação no ensino superior nas diferentes áreas do conhecimento, a partir das quais foram abordados diversos subtemas. Eis um trecho do referido *Chat*:

Professor Orientador - Boa noite Pró-Reitor. Estamos aqui reunidos com participantes das duas turmas. Estamos aqui reunidos para dialogar com o senhor sobre as diferentes possibilidades da atuação no ensino superior.

Pró-Reitor - Oi pessoal, se tem alguém que precisa fazer um agradecimento [...] é eu. O sucesso desse curso deve-se a valiosa participação de cada um de vocês. Peço desculpas por não ter acompanhado mais de perto e participado presencialmente de algum momento.

Professor1 - O curso conseguiu transmitir de forma organizada uma nova concepção de docência universitária, pelo menos para mim.

Professor2 - Eu também tive acesso a muitas ferramentas, que deverei aprofundar ao longo do tempo.

Professor3 - Pró-Reitor, a experiência deste curso está oportunizando o conhecimento de professores de outras áreas de conhecimento com suas pedagogias peculiares [...].





Pró-Reitor - Participo do curso de Matemática *EaD* e utilizo poucos recursos do *Moodle*. Pude perceber agora a quantidade de ferramentas que temos extra *Moodle* e o quanto vocês se envolveram.

Professor 4 - Queremos a continuidade...*DUPA* 2. Ficamos com gostinho de "quero mais".

[...]

É notável a funcionalidade e relevância do *chat* como espaço síncrono de diálogo pedagógico, através do qual podemos debater sobre questões dos mais variados interesses. A conversa dos professores com o pró-reitor de graduação da Ufal possibilitou uma aproximação com o gestor e discussão de questões próprias da graduação na qual os professores estão vinculados, perpassando aspectos como infraestrutura da graduação, reformulação dos *PPC* dos cursos, metodologia integrada as *TDIC*, interdisciplinaridade, pedagogia universitária. Por sua vez, o *Chat: Novas Formas de Ensinar e Aprender no Ensino Superior*, que contou com a participação de um professor convidado, possibilitou um amplo debate sobre o ensino e aprendizagem, tendo como pontos mais debatidos as possibilidades e limites das *TDIC* integradas à educação superior.

Com relação à interface *tarefa*, registramos as seguintes atividades no decorrer dos quatro módulos: 1) *Solicitação de criação de uma disciplina pelo sistema SICAM*⁴ para ser disponibilizado no *ava.ead.ufal.br*, 2) Sobre a minha prática docente, 3) Construção de um Mapa Conceitual, ao mesmo tempo que observamos a utilização das *Wiki*: A Construção da Pedagogia Universitária no âmbito da Ufal, e O que entendemos sobre Ensinar e Aprender no Ensino Superior. Como material de apoio, foram disponibilizados vários vídeos e textos referentes aos conteúdos trabalhados, além de *links* e tutoriais.

A Tarefa 1 consistiu na solicitação prévia de criação de uma disciplina no *Moodle* da Ufal, que contou com o apoio técnico do Núcleo de Tecnologias da Informação da Ufal. Tratava-se de uma preparação para a atividade final do curso que foi a construção do *AVEA* de uma das disciplinas ministradas pelos professores cursistas, aplicando os saberes e fazeres apropriados/construídos no *Dupa*. Já a Tarefa 2 constituiu-se numa pesquisa em sala de aula e pressupunha que os professores cursistas propusessem aos respectivos estudantes a avaliação de sua prática docente, a partir da questão: "Na minha prática pedagógica, o que faço para promover a sua aprendizagem?". Ao final, os professores deveriam agrupar os dados coletados segundo as seguintes categorias: prática docente, ação didática, construção do conhecimento, relação Professor-estudante e Avaliação. Destacaremos a seguir um dos resultados dessa tarefa a partir do fragmento do relato de um dos professores cursistas do *Dupa*:

Ao ler e sistematizar as respostas dos estudantes, chamou-me de imediato a atenção um termo recorrente: respeito. Os alunos afirmam se sentirem respeitados dentro e fora a sala de aula. [...] Ressaltam que as aulas são sempre dialogadas, que incentivo à participação ao debate e que nunca nego esclarecimentos sobre as temáticas abordadas. Um aluno ressaltou ainda que exijo leituras (obrigatórias e complementares), mas que também

⁴ O SICAM possibilita aos Professores da Ufal a criação de ambientes na plataforma *Moodle* para que disciplinas de cursos presenciais sejam desenvolvidas através de atividades semipresenciais.





promovo a autonomia intelectual, estimulando e valorizando as reflexões originais.

Chamou-me muito a atenção e causou-me surpresa e satisfação, a ênfase atribuída aos aspectos “motivadores”, “estimulantes” e “contagiantes” da minha prática docente, expressada através de argumentos sobre meus esforços de articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

[...]

As *Wiki: A Construção da Pedagogia Universitária no âmbito da Ufal*, e *O que entendemos sobre Ensinar e Aprender no Ensino Superior* permitiu que os professores interagissem colaborativamente na construção de textos a partir dos objetivos do curso. Além da reflexão sobre as questões pedagógicas na educação superior, a produção coletiva propiciou a mobilização de habilidades linguísticas dos professores, uma vez que não bastava apenas inserir um parágrafo, era preciso ler o que já estava posto para, seguidamente, complementar os argumentos textuais de forma coerente e coesa, sem permitir a fragmentação das ideias e concepções imanentes.

No tocante a interface *fórum*, destacamos que ao longo do *Dupa* deu-se abertura para os Fóruns: A) Apresentação e Partilhe suas Expectativas, B) Contato Direto com a Coordenação do Curso, C) Didático, D) Conceituando Ambientes Virtuais de Ensino e Aprendizagem, E) TIC na Sala de Aula no Ensino Superior, F) O Ensino como Prática Social Viva, G) Novas Formas de Ensinar e Aprender no Ensino Superior, H) Apresentação de Casos de Ensino, I) Problematisações, J) Atividade Final do Curso.

Cada fórum foi criado com uma finalidade específica, sendo que a maioria deles visava o diálogo sobre temas didático-pedagógicos no contexto da educação superior. O Fórum “A” teve a função de estreitar as relações entre os professores no sentido de conhecer um pouco de cada um e o que esperavam do curso, enquanto os Fóruns “B” e “C” consistiu em espaços de orientação, tanto de cunho administrativo, quanto didático, envolvendo a interação dos professores cursistas com a coordenação e a professora orientadora.

Já os Fóruns “D”, “E”, “F” e “G” foram construídos com finalidades estritamente pedagógicas. Professores da Ufal de diferentes áreas de conhecimentos encontraram nestes espaços a ocasião favorável para dialogar sobre questões de interesse comum, relativas à sala de aula híbrida, quais sejam: concepção de AVEA e uso pedagógico das TDIC e inovações no ensino e aprendizagem na educação superior. Importante ressaltar que nessa interação pedagógica os professores estabeleciam relação entre os aspectos teóricos oriundos das leituras de textos e vídeos e as questões provenientes de suas vivências pedagógicas nos cursos de graduação que atuam.

Igualmente, os Fóruns “H” e “J” foram constituídos com a perspectiva pedagógica de socialização das propostas didáticas construídas pelos professores nos caminhos do *Dupa*, após proposição pela professora orientadora e provocação dos tutores. Nesse sentido, as propostas permitiram que os professores reconhecessem a relevância didática e construíssem casos de ensino, situações-problemas e o AVEA da disciplina que atuam utilizando os 20% previstos de atividades *online* como atividade final do curso.

Contudo, a atividade final do *Dupa* foi extremamente significativa, pois possibilitou aos professores associarem uma de suas disciplinas de origem ao Moodle da Ufal recriando tudo que foi vivenciado/construído no curso como abertura de *fóruns*, *chats*, tarefas, *wikis*,





construção de mapas conceituais, vinculando-os aos saberes e fazeres da utilização de recursos e renovação pedagógica na elaboração de sua disciplina para posterior aplicação com os respectivos estudantes.

6. Considerações finais

Como analisado, estamos vivendo um momento de grandes oportunidades do ponto de vista educacional, principalmente por meio do uso pedagógico das *TDIC*. A análise da sala de aula híbrida, isto é, do curso *Dupa*, do *Proford*, evidenciou significativas contribuições provenientes da interação face a face e da interação *online*. Os professores da Ufal em formação continuada puderam dar significado real à ação pedagógica na medida em que protagonizaram a construção de saberes e fazeres pedagógicos mobilizando-os e aplicando-os imediatamente na disciplina que ministra na graduação.

Desta forma, os professores cursistas apresentaram engajamento e compromisso na realização das propostas, experienciando recursos potenciais como *chats*, *fóruns*, tarefas e *wikis*, os quais pedagogicamente resultaram em reflexão, autoavaliação, diálogo, interação, colaboração, pesquisa, criticidade e aplicação sobre ensinar e aprender na educação superior. As interações intercaladas, ora face a face, ora *online*, contribuíram para flexibilizar os estudos, elucidar dúvidas de forma mais pontual e personalizada, potencializar a autonomia na solução das propostas, promover a autoria e a coautoria e valorizar a docência como atividade pedagógica da/na educação superior,

Finalmente, os dados confirmam que as vivências e construções de professores na sala de aula híbrida contribuíram para potencializar o processo de renovação da prática pedagógica na educação superior, numa perspectiva inovadora, diferentemente do que ocorre em concepções de “pseudoinovação, reduzindo as novas possibilidades abertas pelo uso das tecnologias a simples otimização das práticas tradicionais” (NEVADO *et al.* 2002, p. 67).

7. Referências

- BASTOS, F. P. (Coord.). Regularidades e Transformações em Hipermídia Educacional. Projeto submetido ao Edital MCT/CNPq 02/2009. Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas. Disponível em: <http://migre.me/oWUwV>. Acessado em outubro de 2014.
- BEHAR, P. Modelos pedagógicos em educação a distância. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Portaria MEC nº 4.059 de 2004. Disponível em: <http://migre.me/kyew5>. Acesso: 12/01/2015.
- BRASIL. Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância/CES/CNE/MEC. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/ead/legislacao_normas/resolucao_n_1_11032016.pdf. Acesso: Maio 2016.
- CORDEIRO, T. S. C.; MELO, M. M. O.; RAMOS, K. M. C. Desenvolvimento profissional docente na universidade: formação continuada didático-pedagógica como objeto de investigação,





- reflexão e intervenção. In: Kátia Maria da Cruz Ramos, Ilma Alencastro Passos Veiga (orgs.). Desenvolvimento profissional docente: currículo, docência e avaliação na educação superior. Recife Ed. Universitária da UFPE, 2013.
- DIAS, A. M. I. Leitura e (auto)Formação: caminhos percorridos por docentes na educação superior. In: Docentes para a educação superior: processos formativos/Ilma Passos Alencastro Veiga, Cleide Maria Quevedo Quixadá Viana, (orgs.). Campinas-SP: Papirus, 2010, p. 71-100.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FILATRO, A. Design instrucional na prática. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008.
- GENTILINI, J. A. SCARLATTO, E. C.. Inovações no ensino e na formação continuada de professores: retrocessos, avanços e novas tendências. In: PARENTE, Cláudia da M. D. VALLE, Luiza E. L. R. MATTOS, Maria José V. M. (Orgs.) A formação de professores e seus desafios frente às mudanças sociais, políticas e tecnológicas. Porto Alegre: Penso, 2015.
- LEITE, D.; BRAGA, A.M.; FERNANDES, C.; GENRO, M. E.; FERLA, A.. A avaliação institucional e os desafios da formação do docente da universidade pós-moderna. In: Docência na universidade/Marcos T. Masetto (org.). Campinas-SP: Papirus, 2012, p. 41-59.
- MASETTO, M.T. Professor Universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: Docência na Universidade. Campinas: Papirus, 2012.
- MICHAELIS. Dicionário de Português *online*/Melhoramentos. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=renovar>. Acesso: 23 Maio 2016.
- NEUMEIER, P. *A closer look at blended learning* – Parameters for designing a blended learning environment for language, teaching and learning. ReCALL, 17, p.163 -178, 2005.
- NEVADO, R. A.; FAGUNDES, L.C.; BASSO, M. V. et al. Um recorte no estado da arte: o que está sendo produzido? O que está faltando segundo nosso sub paradigma: Revista Brasileira de Informática na Educação, v.1, n.10, p. 61-68, abr. 2002.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L.G.C. Docência no ensino superior. São Paulo: Cortez, 2010.
- RAMOS, K. Reconfigurar a profissionalidade docente universitária: um olhar sobre ações de atualização pedagógica-didática. Porto: Porto Editorial, 2010.
- ROSEMBERG, D. O processo de formação continuada de professores universitários: do instituído ao instituinte. Niterói: Wak, 2002.
- SILVA, M. Sala de aula interativa. São Paulo: Loyola, 2012.
- UFAL. Programa de Formação Continuada em Docência do Ensino Superior/Resolução nº 7/CONSUNI. Maceió: UFAL, 2014.
- UFAL. Programa de Formação Continuada em Docência do Ensino Superior/Relatório 2013-2015. Maceió, Prograd Ufal, 2015.
- UFAL. Docência Universitária: do Planejamento à Avaliação/Ambiente Virtual. Maceió: Proford Ufal, 2015. Disponível: <http://ava.ead.ufal.br/>. Acesso: Maio 2016.
- VALENTE, J. A. *Blended learning* e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n.4/2014, p. 79-97. Editora UFPR.
- VEIGA, I. Alternativas pedagógicas para a formação do professor da educação superior. In: Docentes para a educação superior: processos formativos/Ilma Passos Alencastro Veiga e Cleide Maria Quevedo Quixadá Viana (orgs.). Campinas - SP: Papirus, 2010.





SIED

SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA



EnPED

ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

2016

8 a 27
de setembro

ZABALZA, M. A. O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

