

Convergência na educação

Interlocutores na Universidade Aberta de Portugal^[1]

Introdução

Este texto apresenta sinteticamente os argumentos apresentados na tese de doutoramento intitulada *Convergência na educação: políticas, tecnologias digitais e relações pedagógicas*,^[2] cujo objetivo geral foi compreender a convergência na educação, como uma possibilidade para o ensino superior. Tinha como hipótese, no contexto da sociedade da informação, que o uso cada vez mais constante da Educação a Distância (EaD), conjugada com o ensino presencial se tornaria uma alternativa para o ensino superior. O problema de investigação é: a ocorrência da convergência das modalidades presencial e a distância poderia se tornar uma alternativa para o ensino superior?

Ao longo do processo de doutoramento, fomos construindo e reconstruindo o objetivo e a hipótese. Inicialmente, tínhamos como perspectiva de que a convergência se daria pela integração da educação presencial e da EaD. Nessa direção, resgatamos o histórico das modalidades e realizamos um estudo documental das políticas para o ensino superior dirigido para a EaD, tendo como mote a Portaria nº 4059/2004^[3] que definiu a modalidade semipresencial.

No final, alargamos o nosso pensamento e compreendemos que: a convergência na educação se consolida nas relações sociais criadas

em rede e mediadas por Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) e ampliam os paradigmas educacionais, os locais de ensinar e aprender e as relações entre os sujeitos – professores e estudantes. Ademais, a convergência se verifica como uma tendência do presente com o olhar para o futuro.

Nessa perspectiva, a convergência na educação propõe reflexões sobre os paradigmas educacionais tradicionais, os modos de ensinar e de aprender, o tempo e o espaço, a ampliação dos espaços de trocas de conhecimento, as políticas educacionais, as modalidades presenciais e a distância; assim como nas formas de se relacionar e produzir novos conhecimentos que envolvem a colaboração, partilha, participação, horizontalização, comunidades de aprendizagem, interação, mediação, ambientes virtuais de aprendizagem, socialização, autonomia e redes.

Neste trabalho, apresentamos de modo sintético a definição de convergência na educação a partir dos tópicos intitulados: “Procedimentos metodológicos”, “Convergência na educação” e “Conclusões”.

Procedimentos metodológicos

Os procedimentos metodológicos utilizados para a elaboração da pesquisa foram divididos em eixos e subeixos: eixo analítico – constituído a partir dos objetivos da tese –, dividido nos subeixos “Políticas públicas para o ensino superior: recortes para a convergência”, “Dimensões da convergência”, “Elementos da convergência na educação” e “Presença e distância”; eixo operacional – desenhou os caminhos e definiu os instrumentos da investigação –, dividido nos subeixos “Metodologia filosófica”, “Análise documental” e “Estágio doutoral sanduíche”.

Neste artigo, destacamos os subeixos “Dimensões da convergência” e “Elementos da convergência na educação”.

As definições das dimensões da convergência e dos elementos da convergência foram compreendidas a partir do levantamento bibliográfico e do subeixo operacional “Metodologia filosófica” – quando nos debruçamos sobre artigos, teses, dissertações e obras acadêmicas, com o intuito de refletir filosoficamente sobre as publicações e de forma a nos tornamos capazes de construir um texto com as nossas próprias ideias e argumentos – e da “Análise documental”.

A análise constituiu-se de 47 documentos entre legislações gerais sobre a educação, legislações específicas para EaD, legislações específicas sobre a Universidade Aberta do Brasil e de Portugal, referenciais de qualidade para a EaD e documentos complementares. Esse estudo teve como marco temporal o ano de 1996 até 2014, sendo o documento inicial a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional^[4] e o ano final da publicação do “Texto Orientador para a Audiência Pública sobre a Educação a Distância.”^[5]

A partir da análise documental, compreendemos que a convergência na educação não foi estabelecida por legislações ou por orientações, uma vez que se compõe como um processo que integra uma série de elementos. Por meio da análise, verificamos a falta de ajustes entre a EaD tradicional, a qual se baseia as legislações e orientações, e a nova realidade digital e *on-line*. Nesses documentos, a compreensão de convergência se restringiu à convergência de materiais didáticos, de tecnologias e de modalidades.

Um dos passos para a concretização da convergência seria a desestabilização de algumas noções tradicionalmente concebidas, tais como: a hierarquização entre o presencial e o a distância e a dicotomia entre eles. Para tanto, seria necessário superar a noção de modalidades, avançar na compressão de que a integração entre educação presencial

e a EaD se restringe a aspectos tecnológicos e reorganizar modelos institucionais, garantindo mais flexibilidade ao desenvolvimento das atividades pedagógicas e ampliando os espaços e os tempos educativos por meio de atividades *on-line*, não restritos a 20%, conforme estipulado pela Portaria nº 4059/2004.^[6]

Entendemos que a convergência não pode ser compreendida somente como a integração entre educação presencial e a educação a distância. Apesar de possuímos essa ideia como hipótese inicial e de termos construído parte do nosso trabalho nessa dimensão, percebemos, ao longo da investigação, que essa análise seria restrita e incompleta. O que queremos dizer é que a convergência na educação não se reduz à convergência de modos de ensinar e aprender a distância ou presencialmente, e tão pouco pode ser definida por políticas, pois, acreditamos que a convergência acontece por meio de ações cotidianas, que levam as modificações das legislações e das orientações para a elaboração de um novo projeto educativo.

Por outro lado, verificamos que as dimensões da convergência advêm de outras áreas do conhecimento, como a das tecnologias, da comunicação e das artes,^[7] em que se evidenciam a integração da telecomunicação e da informática, o uso social dessas tecnologias, o estabelecimento de uma cultura do entretenimento e o modo de se relacionar com as tecnologias comunicacionais e a integração de diferentes áreas para a produção artística, para além da participação do público.

Como consequência do desenvolvimento da investigação, elencamos os elementos fundamentais da convergência na educação: flexibilidade curricular, interação e colaboração, comunidades de aprendizagem, *blended learning* e *mobile learning*, recursos didáticos

(incluindo os Recursos Educacionais Abertos), convergência na sala de aula e convergência das TDICs no currículo.^[8]

O estágio doutoral sanduíche realizado na Universidade Aberta de Portugal (UAb) constituía-se como um dos eixos metodológicos da investigação. Para além do amadurecimento pessoal e profissional, a experiência na UAb foi fundamental para a ampliação da hipótese inicial. Nessa instituição, tivemos a oportunidade de conhecer as ofertas em nível superior realizadas de forma exclusivamente virtual, que utilizam uma plataforma de aprendizagem com estratégias que viabilizam a constituição de comunidades em rede e de práticas colaborativas.^[9]

Convergência na educação

Para compreender a convergência na educação, foi necessário resgatar o histórico da educação presencial e da EaD. Historicamente, constatamos que se constituíram, paralelamente, em instituições específicas para cada uma delas e com fronteiras muito bem definidas. Desde sempre, portanto, foram estabelecidas uma dicotomia e uma hierarquia entre elas, conforme Mill: “(...) elas são concebidas com hierarquias – em que, geralmente, a EaD é tomada como uma subcategoria”.^[10]

As primeiras iniciativas de EaD ocorridas entre o século XIX e meados do século XX encontravam-se desvinculadas das instituições escolares e das universidades, estando direcionadas para a alfabetização, para a profissionalização ou para a preparação de concursos do público adulto. Eram ofertadas sobremaneira via correspondência, rádio e televisão.^[11] Nessa condição, a EaD era compreendida como “(...) o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar

diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais”.^[12] Em outras palavras, constituía-se como uma modalidade educativa em que os sujeitos da aprendizagem – professores e estudantes – estão em locais e tempos distintos em que as tecnologias da informação são utilizadas como mediadores.

Nem mesmo a criação das universidades abertas a distância, a partir da década de 1960 – tal como a *Open University* (OU) no Reino Unido, a *Universidad Abierta* (UNED) na Espanha ou a Universidade Aberta em Portugal (UAb) – realizou a integração da Educação Presencial e a EaD, uma vez que a vocação dessas instituições era exclusivamente a EaD. Entretanto, trouxeram novidades para o EaD: abarcar o nível superior e desenvolver novas formas de combinação de trabalho e estudo, introduzir estudos regulares para adultos, manter o aprendizado aberto e permanente, ampliar cada vez mais a aplicação de tecnologias educacionais combinando áudio/vídeo e correspondência (ou seja, de multimídias) e viabilizar o apoio presencial.^[13]

Entretanto, durante a década de 1990 e a primeira década do século XXI, o desenvolvimento das TDIC consolidou ferramentas de interação que permitiram novas propostas de comunicação e de atividades nas instituições escolares. Uma dessas propostas, aliada a organização institucional, foi denominada de *blended learning*.

O *blended learning* e o semipresencial

De forma generalizada, o *blended learning* constitui-se por uma abordagem pedagógica que envolve tanto situações de aulas presenciais quanto situações de aulas *on-line*, numa combinação de várias abordagens pedagógicas, de métodos de aprendizagem e de várias

tecnologias, que abrangem a cooperação, a autonomia e a interação social em momentos síncronos e assíncronos.

Monteiro e Moreira^[14] consideram o *blended learning*

(...) como uma estratégia dinâmica que envolve diferentes recursos tecnológicos, diferentes abordagens pedagógicas e diferentes espaços. Ou seja, para além da questão da integração de momentos presenciais e não presenciais, devemos ter em conta também a conjugação de diferentes abordagens de ensino a interação de diversos recursos tecnológicos e a adoção dos diferentes espaços de vida no processo de ensino aprendizagem.^[15]

De acordo com Graham,^[16] o *blended learning* desenvolve-se em quatro níveis: atividade, disciplina, curso e instituição. De modo geral, o *blended learning* torna-se realidade nas instituições tradicionais de ensino presencial quando elas incorporam ou se constituem em todos os referidos níveis.

Ao incorporar todos esses níveis, finalmente, verifica-se a integração da educação presencial e da EaD. Porém, para a ocorrência da convergência, ainda são necessários outros elementos.

Compreendendo esse processo, a Portaria nº 4.059/2004^[17] torna-se caduca, desfazendo o que, desde o início da investigação, acreditávamos ser parte fundamental da integração da educação presencial e da EaD.

Essa portaria permitia “(...) introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semi-presencial”,^[18] em que semipresencial se define

(...) como quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na autoaprendizagem e com a

mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota.^[19]

Dessa maneira, deixamos à parte a análise dessa portaria. Suas definições eram restritas, limitadas à compreensão do semipresencial como atividades a distância, de modo a complementar as disciplinas. Não incorporava à EaD as práticas globais das instituições ou dos cursos, tampouco revela as possíveis relações entre os sujeitos, dando continuidade à dimensão tecnicista da autoaprendizagem. Ademais, não aparece como novidade, pois,

(...) mesmo a presença do professor ou dos alunos em tempo e espaço diferidos, como reza a definição legal da EaD não é de fato, uma inovação. Há muito a escola solicita trabalhos domiciliares e, afinal de contas, os estudos sobre aprendizagem nos mostram que não dominamos inteiramente esse processo, e que aprendizagem pode ocorrer em qualquer lugar e tempo, inclusive independente de termos de consciência de sua ocorrência naquele momento.^[20]

Em concordância aos argumentos desse autor, acreditamos que essa Portaria não apresenta procedimentos suficientes para consubstanciar a convergência na educação. Atentamos para o fato de que um dos processos da convergência se faz no rompimento da dicotomia entre a educação presencial e a EaD, e no repensar das relações educativas. De acordo com as palavras de Gomes:

(...) A EaD precisa deixar de ser algo tratado à parte nas instituições escolares, de ser oferecida como uma abordagem, uma modalidade, um ramo de negócio ou apenas como uma oportunidade flexível de acesso à universidade. Porém, os novos paradigmas não podem valer apenas para uma *modalidade* educacional; essa dicotomia é inadmissível e improdutiva. O meio digital já vem apontando para

uma tendência à centralidade da imagem nas comunicações para novas formas de relacionamento interpessoal de ampliação dos sentidos do tempo e do espaço, para outras relações de trabalho e para a conectividade ininterrupta. Precisamos, pois, refletir sobre como a educação deve lidar com isso, de modo a fazer parte integrante e agendativa desse mundo, antes que esse mundo seja coisa do passado.^[21]

Nesse sentido, questionamos: como a convergência poderia ir além dessas definições estabelecidas – *blended learning* e semipresencial – e fazer com que a educação seja integrante de um mundo informacional e comunicacional?

Os sentidos da convergência

Antes de mais nada, esclarecemos que a convergência se compreende em suas múltiplas dimensões, afinal, é multidisciplinar e polissêmica e, por isso mesmo, verifica-se em distintos campos do conhecimento. Partindo do princípio, sabemos que convergência significa “(...) ato de convergir; junção num ponto; tendência para o mesmo resultado” conforme o *Dicionário da Língua Portuguesa*.^[22]

Nessa direção, buscamos entender que a convergência na educação se compõe pela junção de múltiplas dimensões em que se destacam as tecnologias da informação e da comunicação (TDIC); os materiais (textos, imagens, vídeos, jogos, fóruns etc.); os espaços (físicos e virtuais); as relações pedagógicas (interação, colaboração, conectividade, compartilhamento); as modalidades (presencial e a distância); e das formas (formais e informais), com uma finalidade comum: a educação.

Essa constatação se fez a partir das dimensões complementares, elegidos na investigação, que englobam os campos da tecnologia, das

artes e da comunicação. A partir das quais verificamos transversalidade à educação, nomeadamente o uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação e as relações sociais.

Salientamos que a nossa análise não se limitou ao material ou ao *hardware*, ao contrário, focou nas relações sociais estabelecidas entre os sujeitos em rede. Em que se verifica a colaboração, a interação, a conectividade, a produção de conteúdos e o compartilhamento, como características imprescindíveis para a concretização da convergência. Portanto, antes de ser material, a convergência é social.

Na dimensão das tecnologias, entende-se que a convergência se caracteriza pela integração das telecomunicações e da microeletrônica, constituindo uma nova forma de comunicação.^[23] De modo sintético, a convergência tecnológica pode ser compreendida como a integração das telecomunicações e da informática, que viabilizam novas formas culturais de comunicação e de transmissão de dados, em que as barreiras entre os recursos se encontram cada vez mais indefinidas, mas concretiza-se, segundo o autor, na cultura: “(...) convergência é fundamentalmente cultural, e produz-se, em primeiro lugar nas mentes dos sujeitos comunicadores que integram vários modos e canais de comunicação nos seus costumes e na sua interação”.^[24]

No campo comunicacional, Jenkins^[25] define as mudanças culturais no modo de relacionar com o conteúdo midiático – seja programas de televisão, filmes, livros, jogos ou redes sociais – tendo em vista o fluxo de conteúdo, os múltiplos suportes, o comportamento das audiências e a cooperação de mercados midiáticos, como “Cultura da convergência”. A partir dos argumentos desse pesquisador, entendemos que assistir à televisão deixa de ser uma ação isolada e solitária. Assistimos aos programas televisivos e, simultaneamente, curtimos

ou comentamos em alguma rede social – Facebook ou Twitter, por exemplo –, criando audiências comunitárias e não mais individuais. Inclusive, tendo os próprios programas os seus perfis e *hashtags* específicas, como um canal aberto para falar com o espectador. Este, por sua vez, comenta, critica, pergunta, envia elogios e se sente “mais próximo” dos apresentadores. A produção cinematográfica é outro exemplo, pois, agora, não se realiza apenas um filme, muitos deles se expandem às narrativas transmidiáticas, e, a partir de um produto midiático (filme), estabelece-se uma rede de mídias, como jogos, histórias em quadrinhos, curtas-metragens, *blogs*, fóruns, entre outros.

Na cultura da convergência, a interatividade e a participação são imprescindíveis, pois entende-se não só apenas como as mídias se integram, mas a maneira como as pessoas se relacionam com elas. A denominada cultura da convergência pode ser observada e vivenciada por aqueles com acesso à internet e que fazem uso dela não como espectadores, mas como atores e produtores de conteúdo.

A convergência nas artes foi analisada a partir da obra de Santaella,^[26] na qual há o questionamento: “Por que as comunicações e as artes estão convergindo?” A autora compreende a convergência como um ato em que “(...) convergir não significa identificar-se. Significa isto sim, tomar rumos que, não obstante as diferenças, dirijam-se para a ocupação de territórios comuns, nos quais as diferenças se roçam sem perder seus contornos próprios.”^[27]

Essa aproximação das diferenças se evidenciou nas belas artes, a partir do século XX, quando a comunicação de massa se desenvolveu. Destaca-se que o processo de convergência entre os meios de comunicação e as artes não excluiu os antigos processos artísticos, mas provocou novas formas de criação, de modo a possibilitar diferentes

experiências estéticas e sensoriais. Assim, mesclam-se artes plásticas com nanotecnologia, biologia, ciência e tecnologia, dessa forma os contornos se estreitam e novos são traçados.

Criam-se novas relações entre artistas e espectadores, fazendo-nos refletir sobre o novo papel. Se antes era espectador, agora, tornou-se também participante. Essa concepção ecoará ao campo educativo. Diferentemente das aulas que eram preparadas de modo tradicional, ou seja, somente o professor era o responsável pelo conteúdo, na atualidade tem se requerido dos alunos uma maior participação, interação e construção do conhecimento.

Retornamos aos argumentos de Santaella^[28] para dizer que a convergência de mídia possibilita ao usuário criar, distribuir e consumir informação, pois diz respeito à impossibilidade de separação entre as culturas eruditas, populares e massivas. A convergência de mídias faz parte da cultura digital, a qual se caracteriza pela coexistência da cultura de massas e da cultura de mídias.

Dessa forma, entendemos que os sentidos da convergência constituem-se a partir das novas formas de lidar com a comunicação, com a informação e com a produção de conteúdo, sobremaneira com as relações sociais estabelecidas em rede. E, por outro lado, em perceber que esse processo traz e trará reconfigurações nos modos de se pensar e de se fazer a educação, sem a necessidade de estar presente fisicamente nos espaços formativos ou ainda nas novas maneiras de estar em salas de aula, pois, na convergência, os espaços educativos são infinitos e a presença se faz por participações e interações.

Os elementos da convergência na educação

Os elementos da convergência na educação se constituem de princípios próprios dos tempos do informacionalismo, da sociedade em

rede e global, em que o ciberespaço surge como um novo espaço, e das transformações sociais. Relaciona-se com as tecnologias digitais da informação e da comunicação, estabelece novos tempos e espaço, incentiva a promoção da reorganização disciplinar e compreende as novas relações entre o homem e a máquina e os outros homens, mas não se delimita por essas tecnologias.

Após os nossos estudos, compreendemos que a convergência na educação se caracteriza pela flexibilidade curricular, aprendizagem aberta, flexibilização do espaço temporal, conteúdos abertos, tecnologias digitais, participação, interação, colaboração, partilha, comunidades on-line, multiplicidade, horizontalidade e materiais didáticos.

A partir dessas características, definimos que os elementos da convergência se constituem por: flexibilidade curricular, interação e colaboração, comunidades de aprendizagem, *blended learning* e *mobile learning*, recursos didáticos, convergência na sala de aula e convergência das TDIC no currículo.

As principais ideias sobre os elementos da convergência na educação foram sintetizadas no Quadro 1:

1. **Flexibilidade curricular:** refere-se à maleabilidade dos processos. Garantir a flexibilidade comunicativa a qualquer hora e a qualquer lugar, possibilitar a convergência do ensino presencial e EaD, mas não só flexibilizar espaços de aprendizagem e, sobretudo, não manter uma matriz curricular rígida, possibilitando trajetórias alternativas.^[29]
2. **Interação e colaboração:** refere-se às relações sociais estabelecidas on-line e também off-line, que privilegiam a produção colaborativa e o compartilhamento de informações, por meio da intersubjetividade.^[30]
3. **Comunidades de aprendizagem:** constituem-se em situações formais, informais e não formais e se caracterizam por formas de sociabilidade e de colaboração. São meios para pensar, criar, comunicar e intervir que possibilitam oportunidades de aprendizado por interesses em comum.^[31]
4. **Blended learning e mobile learning:** referem-se a processos institucionalizados da convergência que pretendem incentivar a flexibilidade e a mobilidade das situações de aprendizagem, a partir da introdução de elementos virtuais e móveis (plataformas virtuais de aprendizagem, atividades presenciais e on-line, laboratórios virtuais, *campus* on-line e equipamentos como *smartphones* e *tablets*).^[32]

(Continua)

5. **Recursos didáticos:** novos materiais que contribuem para a educação virtual e também presencial. Dentre os exemplos mais emblemáticos, referimo-nos aos Recursos Educacionais Abertos (REA), que estão abertamente disponíveis para uso dos educadores e dos estudantes, podendo incluir cursos completos, partes de cursos, módulos, livros didáticos, artigos de pesquisa, vídeos e softwares.^[33]
6. **Sala de aula:** refere-se à situação de salas de aulas presenciais em que frequentemente se utilizam de recursos digitais seja para consultar informações sobre o conteúdo estudado, aceder redes sociais, verificar e-mail, realizar trabalhos etc. Ou seja, viabiliza a situação de estar em dois espaços simultaneamente, físicos e virtuais.^[34]
7. **TDIC no currículo:** a integração das TDIC no currículo oportuniza o letramento digital e viabiliza esse uso nas práticas sociais de forma consciente e crítica. Permitiria a incorporação de diferentes didáticas e abordagens pedagógicas, adaptação de materiais didáticos, linguagem multimídia e uma reflexão sobre o ensino tradicional.^[35]

Fonte: CAMPOS, 2017.

Essas ideias também podem ser visualizadas na Figura 1:



Figura 1 – Elementos da convergência na educação

Fonte: CAMPOS, 2017.

A convergência na educação não se constitui como prospecção futurológica. É uma tendência presente nas relações sociais e que, aos poucos, vai sendo incorporada aos modos de fazer a educação. Reconhecemos que a convergência se realiza nas relações sociais e nos usos sociais das TDIC que, estabelecidas em rede, podem se estender para espaços físicos, assim como o contrário.

A convergência na educação acontece numa série de dimensões que pode ser compreendida, por um lado, com a integração da educação presencial e a distância, com o uso *mobile learning*, com a integração dos materiais didáticos, com o uso de tecnologias (integradas ou não ao currículo), com os jogos on-line, com os modos de estar presente fisicamente ou virtualmente, com o modo de entender que os processos

educativos são expandidos e não limitados, e com a composição de comunidades de aprendizagem.

Entendemos que a convergência na educação acontece processualmente. Na atualidade, conseguimos visualizar os seus elementos. Ela chega às instituições por meio do modo como os sujeitos se relacionam nas redes, fora das instituições, e acontece levando em conta as relações orgânicas e fluidas estabelecidas em rede. Dessa maneira, as TDIC são um meio e não um fim. A convergência na educação se fundamenta em teorias socioconstruivistas, e as comunidades de aprendizagem alicerçam as relações e a conectividade.

A convergência na educação se compõe como um processo que não prevê substituir ou desaparecer com sistemas tradicionais. Em seu sentido formal, a convergência se caracteriza por contemplar situações de aprendizagem físicas e virtuais, em que as instituições de ensino incorporam as tecnologias digitais para fins educativos; destacando-se situações de aprendizagem em *blended learning* em que se propõe a convergência de múltiplos materiais e linguagens.

Por outro lado, entendemos que a convergência acontece de forma fluida, sem obrigatoriedades ou processos burocráticos. Ela acontece como parte da vontade dos envolvidos, de modo que o letramento digital e a conexão com a internet são requeridos para ser possível a criação e o estabelecimento de interações e colaborações em rede. Por isso, a convergência na educação se evidencia também na informalidade.

Ao longo da investigação, compreendemos que a convergência se constitui como um processo que inclui as alterações sociais, culturais e educacionais que são dinamizadas com o uso social das TDIC, sejam elas formais ou informais.

Conclusões

Neste estudo, compreendemos que a noção de convergência é um processo em que se utiliza as TDIC na educação – seja na educação presencial ou na EaD (inclusive na integração delas) – que são mediadoras. Entretanto, não se faz só por isso, mas, sobretudo, por: interação, colaboração, participação, partilha, comunidades de aprendizagem, ambientes virtuais de aprendizagem, conectividade, mobilidade, aprendizagem em rede, materiais didáticos, flexibilidade, compartilhamento, redes sociais, inteligência coletiva, integração de modalidades, comunicação, horizontalidade e multiplicidade, próprias do contexto informacional.

A convergência se faz nos seus usos sociais, nas interações, nas participações e nas colaborações. Nessa medida, não podemos negligenciar o papel das TDIC e, ao mesmo tempo, não podemos aclamá-las como concretizadoras do processo da convergência na educação.

Outro ponto a ser considerado se revela na ruptura da hierarquia entre a educação presencial e a EaD, com a convergência na educação. Ponderamos que o processo educativo deve acontecer independentemente do meio, do espaço ou do tempo; a finalidade deve ser sempre a educação.

A convergência na educação significa aprender na coletividade, junto com, tendo as TDIC como mediadoras em situações formais ou informais; inovação pedagógica, produção de conhecimento teórico e pedagógico; vivência em espaços híbridos, num constante físico e virtual, viabilizado pela conexão à internet; estudos flexíveis, dinâmicos, autônomos; relações sociais em rede; participar e colaborar; integrar educação presencial e EaD, múltiplos materiais, linguagens e tecnologias, de modo que a distinção entre educação presencial e EaD não faça sentido.

Assim, o que inicialmente pensávamos ser uma possibilidade, no final, entendemos ser uma tendência presente nas relações sociais e educativas, que se constitui como um processo em desenvolvimento.

Referências

- ANDRADE, L. A. *Educação a distância e ensino presencial: convergência de tecnologias e práticas educacionais*. 2011. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, São Paulo, 2011.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <<https://goo.gl/enNaW1>>. Acesso em: 14 jul. 2015.
- BRASIL. Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004. Regulamenta a oferta de carga horária a distância em disciplinas presenciais. *Diário Oficial da União*, 13 dez. 2004, Seção 1, p. 34. Disponível em: <<https://goo.gl/vQVBWz>>. Acesso em: 9 out. 2017.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Texto orientador para a audiência pública sobre Educação a Distância*, 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/qQhvgn>>. Acesso em: 17 abr. 2015.
- BRASIL. Portaria nº 1.134, de 11 de outubro de 2016. Revoga a Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema. *Diário Oficial da União*, n. 196, 11 out. 2016, Seção 1, p. 21. Disponível em: <<https://goo.gl/NFQW7q>>. Acesso em: 26 jul. 2018.
- CAMPOS, F. A. C. *Convergência na educação: processos, tecnologias digitais e relações pedagógicas*. 261 f. Tese. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.
- CASTELLS, M. *A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- CASTELLS, M. *O poder da comunicação*. Lisboa: Fundação Galouste Gulbenkian, 2013.

CARMO, H. D. A. O ensino superior a distância em Portugal. In: CARMO, H. D. A. *Modelos Ibéricos de Ensino Superior a Distância* (no contexto mundial). 1994. 787f. Dissertação de Doutoramento – Universidade Aberta, Lisboa, 1994.

DIAS, P. Comunidade de aprendizagem e formação online. *Nov@ Formação*, v. 3, n. 3, p. 14-17, 2004.

DIAS, P. Processos de aprendizagem colaborativa nas comunidades online: In: DIAS, A. A. S.; GOMES, M. J. (Coord.). *E-learning para e-formadores*. Guimarães: TEC Minho/Gabinete de Formação Contínua/Universidade do Minho, 2014. p. 1-12

DICIONÁRIO *da Língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora, 2011.

EUROPEAN. *Bologna Declaration*. 1999. Documento disponível em: <<https://goo.gl/SY1MSy>>. Acesso em: 20 set. 2016.

FARROW, R. Mobile learning: a meta-ethical taxonomy. In: IADIS INTERNATIONAL CONFERENCE, MOBILE LEARNING, 10-12 March 2011, Avila, Spain. Disponível em: <<http://www.mlearning-conf.org/Org/>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

GARRISON, R.; ANDERSON, T.; ARCHER, W. Critical Thinking, Cognitive Presence, and Computer Conferencing in Distance Education. *American Journal of Distance Education*, v. 15, n. 1, p.7-23, 2001. Disponível em: <<https://goo.gl/FzMUY8>>. Acesso em: 28 set. 2015.

GOMES, L. F. EaD no Brasil: Perspectivas e desafios. *Avaliação*, Campinas, v. 18, n. 1, p. 13-22, mar. 2013.

GRAHAM, C. R. Blended learning systems: definition, current trend and future directions. In: BONK, C. J. *et al.* (Org.). *The handbook of blended learning: global perspectives, local designs*. São Francisco: Pfeiffer Publishing, 2005.

JENKINS, H. *Cultura da convergência*. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

MALLMANN, E. M. *et al.* Potencial dos recursos educacionais abertos para

integração das tecnologias e convergência entre as modalidades na UFSM. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 7, n. 2, p. 263-284, 2013.

MILL, D. A Universidade Aberta do Brasil. In: LITTO, F; FORMIGA, M. *Educação a Distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. v. 2. p. 280-291.

MILL, D. Flexibilidade educacional na cibercultura: analisando espaços, tempos e currículo em produções científicas da área educacional. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, v. 17, n. 2, p. 97-126, 2014.

MONTEIRO, A.; MOREIRA, J. A. O *blended learning* e a integração de sujeitos, tecnologias, modelos e estratégias. In: MONTEIRO, A. *et al.* (Coord.). *Blended learning em contexto educativo: perspectivas teóricas e práticas da educação*. 2. ed. Santo Tirso: White Books, 2013. p. 33-58.

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

PETERS, O. *A educação a distância em transição*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2002.

SANTAELLA, L. *Por que as comunicações e as artes estão convergindo?* São Paulo: Paulus, 2005.

SANTOS, D. M. B. *A convergência tecnológica líquida no contexto da sala de aula: um recorte no ensino superior público baiano sob a ótica docente*. 2012. 290 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

SILVA, B. O contributo das TIC e da Internet para a flexibilidade curricular: a convergência da educação presencial e à distância. In: PACHECO, J. C.; VIANA, I. (Org.). *COLÓQUIO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES*, 4., 2000, Braga. *Actas...* Braga: Universidade do Minho, 2000. p. 277-298.

TRAXLER, J. Aprendizagem móvel e recursos educativos digitais do futuro. *Learning Lab*, Universidade de Wolverhampton, Reino Unido, jun.

2011. Transcrição. Disponível em: <<https://goo.gl/wuAkuq>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

UNIVERSIDADE ABERTA. Disponível em: <<https://goo.gl/KYm2dM>>. Acesso em: 8 out. 2015.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. L. *Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?* São Paulo: Paulus, 2011.

Notas

- 1 Texto apresentado no Colóquio Educação Superior: dimensões e perspectivas transdisciplinares – *Desafios do Ensino Superior e EaD*, Belo Horizonte, UFMG, 18 e 19 de abril de 2017.
- 2 CAMPOS, 2017.
- 3 BRASIL, 2004. Essa portaria permitiu às Instituições de Ensino Superior a introdução de atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino na modalidade semipresencial. Informamos aos nossos leitores que essa portaria foi revogada em 2016, por meio da Portaria nº 1.134/2016.
- 4 BRASIL, 1996.
- 5 BRASIL, 2014. Os documentos portugueses foram incorporados no momento do estágio sanduíche, pois, inicialmente, não estava prevista essa análise, portanto, o corte temporal corresponde ao mesmo realizado na análise documental brasileira.
- 6 BRASIL, 2004.
- 7 Para compreender cada respectiva área, apoiamos-nos em Castells (2003, 2013), Jenkins (2009) e Santaella (2005).
- 8 Os estudos essenciais para essas definições foram Silva (2000), Mill (2014), Garrison, Anderson e Archer (2001), Dias (2004), Monteiro e Moreira (2013), Santos (2012), Valente e Almeida (2011), Andrade (2011), entre outros.
- 9 Programa de Doutorado Sanduíche (PDSE), realizado com financiamento da CAPES entre agosto de 2014 e setembro de 2015 (Processo PDSE 99999.004239/2014-08).
- 10 MILL, 2012, p. 287.
- 11 MOORE; KEARSLEY, 2007; PETERS, 2002.
- 12 MOORE; KEARSLEY, 2007, p. 2.
- 13 PETERS, 2002.
- 14 MONTEIRO; MOREIRA, 2013.
- 15 MONTEIRO; MOREIRA, 2013, p. 33-34.
- 16 GRAHAM, 2005.
- 17 BRASIL, 2004.
- 18 BRASIL, 2004.
- 19 BRASIL, 2004.
- 20 GOMES, 2013, p. 18.
- 21 GOMES, 2013, p. 22, grifo do autor.

- 22 DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA, 2011, p. 420.
- 23 CASTELLS, 2013.
- 24 CASTELLS, 2013, p. 188.
- 25 JENKINS, 2009.
- 26 SANTAELLA, 2005.
- 27 SANTAELLA, 2005, p. 7.
- 28 SANTAELLA, 2005.
- 29 MILL, 2014; SILVA, 2000.
- 30 GARRISON; ANDERSON; ARCHER, 2001.
- 31 MONTEIRO; MOREIRA, 2014; JENKINS, 2009; DIAS, 2014.
- 32 MONTEIRO; MOREIRA 2013; FARROW, 2011; TRAXLER, 2011.
- 33 MALLMAN *et al.*, 2013.
- 34 SANTOS, 2012.
- 35 ANDRADE, 2011; VALENTE; ALMEIDA, 2011.

PARTE 4

AVALIAÇÃO