



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

13446 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT16 - Educação e Comunicação

A PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU SERÁ CADA VEZ MAIS HÍBRIDA?

Jaciara de Sa Carvalho - UNESA - Universidade Estácio de Sá

Wanessa Renault Martins - UNESA - Universidade Estácio de Sá

Agência e/ou Instituição Financiadora: Capes e CNPq

A PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* SERÁ CADA VEZ MAIS HÍBRIDA?

Resumo: Desde 2019, a Pós-graduação *stricto sensu* se depara com o estímulo às práticas remotas, seja via mudanças na legislação seja pela necessidade de distanciamento social imposta pela crise político-sanitária iniciada em 2020, além da submissão de propostas de cursos na modalidade a distância. Considerando o Ensino Remoto Emergencial (ERE) e atividades de ensino e pesquisa "híbridas" posteriores a este período, o resumo-expandido apresenta uma síntese de achados de uma investigação sobre desafios enfrentados e possibilidades abertas para Programas de Pós-graduação das áreas de Educação e Ensino, na região sudeste, durante o ERE com vistas ao "hibridismo". A análise de conteúdo se debruçou sobre questionários on-line e entrevistas com coordenadores, professores e estudantes, além de estudo de Relatórios do Coleta Capes (2018-2021). O conceito de hibridismo na área e abordagens críticas da educação e tecnologia compuseram o referencial teórico. Ao final, a investigação destaca o desejo dos participantes, assim como a tendência na pós-graduação, de articulação de práticas híbridas de ensino e pesquisa, ou seja, de atividades desenvolvidas nas instituições e remotamente com tecnologias digitais de informação e comunicação.

Palavras-chave: pós-graduação, *stricto sensu*, hibridismo, Educação Híbrida, TDIC.

A Pós-graduação *stricto sensu* brasileira sofre mudanças, seja nos aspectos referentes à sua avaliação seja em seus marcos regulatórios. Ao passo da luta por processos de formação e produção a partir de princípios emancipatórios e de solidariedade, este nível de educação, assim como em todo Ensino Superior, vem sendo incitado a dar respostas ao modelo neoliberal. Seriam crescentes as alterações nas formas de seleção de estudantes, em currículos

e atividades, avaliações e exigências de produção de professores e estudantes. Considere-se, ainda, a criação dos mestrados e doutorado profissionais, além da abertura para oferta de cursos na modalidade a distância (OLIVEIRA; AZEVEDO, 2020).

A respeito das mudanças em marcos regulatórios que impactam a Pós-Graduação *stricto sensu*, a legislação permitia apenas a oferta de mestrados e doutorados presenciais até o final de 2018 (BRASIL, 2018a, 2018b). Em 2019, outras regulamentações (BRASIL, 2019a, 2019b) possibilitaram a submissão de propostas de cursos na modalidade a distância. A crise político-sanitária de 2020 inaugurou o chamado Ensino Remoto Emergencial (ERE) em todos os níveis e as discussões acerca da modalidade a distância no *stricto sensu* deram lugar às práticas exclusivamente remotas por meio de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação – TDIC. Vale ressaltar que o período não inaugurou essas práticas, visto que é próprio da natureza de mestrados e doutorados a realização de atividades individuais e fora da instituição. O que teria mudado, sobretudo, seria a possibilidade de oferta de aulas remotamente.

Passado o período do necessário distanciamento social, muitos Programas continuaram desenvolvendo práticas de ensino e pesquisa presenciais e remotas com TDIC, adotando a expressão “híbrida/hibridismo” em referência a elas. Mas, até o fechamento deste trabalho, não havia na legislação brasileira a modalidade “híbrida” que, conforme aponta Moreira e Monteiro (2018), vinha sendo identificada na literatura da EaD, principalmente, como “*blended learning*”. Estudos voltados para o Ensino Superior indicam que esta configuração seria uma forte tendência para os próximos anos (BROWN *et al.*, 2020).

Após o estudo de concepções de Ensino Híbrido e Educação Híbrida na literatura acadêmica da área de educação e tecnologia e de Educação a Distância (EaD), considera-se que a expressão se refere a uma forma de organização do processo educativo com uso intenso de TDIC e que articula de práticas de ensino e aprendizagem remotas às realizadas na instituição ofertante do curso. A expressão não envolve uma teoria de ensino/aprendizagem e, nesse sentido, a Educação ou o Ensino Híbrido pode atender a diferentes valores, interesses e compromissos em seus processos (AUTOR1; AUTOR2, 2022).

Frente à experiência vivida pela comunidade acadêmica durante o ERE e o hibridismo adotado no período posterior, este resumo-expandido apresenta achados de uma investigação sobre desafios enfrentados e possibilidades abertas para o ensino e a pesquisa em Programas de Pós-graduação durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE) com vistas ao hibridismo (AUTOR 1, 2023).

Considerações metodológicas

Em 2021, o Brasil possuía 4.691 Programas de Pós-graduação dos quais 191 pertenciam à área de Educação. A distribuição de PPG é desigual do ponto de vista geográfico e a maior parte dos Programas em Educação concentra-se nas regiões Sul e Sudeste que possuíam respectivamente 24% e 37%. As regiões Norte e Centro-Oeste eram as com menor

número de Programas, 8% e 11%, respectivamente. Já a região Nordeste concentrava em torno de 19% dos PPG (CAPES, 2022).

A investigação foi desenvolvida adotando como procedimento principal a realização de entrevistas com o coordenador, dois docentes e dois discentes, no mínimo, de cada Programa das áreas de Educação e de Ensino que aceitaram participar da pesquisa. Definiu-se que seriam contatadas instituições privadas e públicas da região sudeste do país, na qual se encontram o maior número de Programas. Tanto os PPG quanto os docentes foram selecionados aleatoriamente e de acordo com a disponibilidade para a participação na pesquisa – aprovada por Comitê de Ética em Pesquisa.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas entre março e dezembro de 2022, além de uma em janeiro de 2023, com seis coordenadores (quatro de instituições privadas e duas de públicas), 12 professores e 14 estudantes. No período, também foram preenchidos 31 formulários eletrônicos também por outros 19 professores e 62 discentes daqueles Programas. Após a transcrição, mas antes da análise de conteúdo das entrevistas e dos questionários, foram estudados os Relatórios do Coleta Capes (CAPES, [s.d.]), dos PPG participantes para cruzamento de informações.

Síntese dos achados de pesquisa

A análise das entrevistas e questionários levou à produção de categorias definidas *a posteriori*, possibilitando o agrupamento do conteúdo nos seguintes temas: a) a relação com as tecnologias digitais; b) práticas docentes com TDIC durante o ERE; c) perspectivas e expectativas para a Educação Híbrida no período após o ERE. Assim, foi possível identificar principais desafios enfrentados e possibilidades abertas para práticas pedagógicas de PPG.

Os desafios enfrentados durante o ERE pelos participantes não foram muito diferentes daqueles vividos em outros níveis de educação. Os principais foram: 1) questões de isolamento social, mortes, saúde física e mental, desemprego, incertezas sobre o futuro. 2) Infraestrutura precária para alguns e falta de apropriação das tecnologias 3) Talvez por isso, resistência inicial ao uso de tecnologias digitais pelos professores; 4) Associação das atividades com TDIC à modalidade EaD; 5) Tensões relacionadas ao controle da autonomia docente. Em particular para o nível *stricto sensu*, seria a ansiedade com a gestão do (des)governo Jair Bolsonaro (2019-2022) e suas consequências para o financiamento, a avaliação e regulação dos PPG.

Os estudantes focaram nas dificuldades econômicas, a conveniência de não sair de casa, a possibilidade de conciliar com outras atividades profissionais e com os cuidados com filhos, o que ajuda a compreender, em parte, quem eram os pós-graduandos que pesquisavam em plena pandemia e suas condições para continuarem estudando. Nos diálogos sobre o fim do ERE, os estudantes enfatizaram as longas distâncias entre a residência ou o trabalho e a universidade, bem como a precariedade de transporte e o tempo despendido até o PPG, visto como desafios no retorno das atividades presenciais e, nesse sentido, o desejo por práticas

híbridas ou continuidade das remotas.

Em relação ao uso de tecnologias digitais, a análise apontou que, em geral, elas não foram inauguradas durante o ERE, mas, seu emprego compulsório promoveu o contato de docentes que as tinham e intensificou o uso de quem já havia se apropriado. Esse período de exploração de plataformas, recursos tecnológicos e transposição das práticas foi importante para eles. Mas, em relação ao ensino, a análise sugere que teria havido apenas um esforço de transposição do que era realizado presencialmente na instituição, com poucas reinvenções. As entrevistas com estudantes também sugeriram que a concepção de educação e o estilo de docência do professor definiram suas práticas entre mais dialógica e participativa ou mais conteudista e expositiva (FREIRE, 1987) no ensino remoto.

No que diz respeito às atividades de pesquisa, período também promoveu a expansão de plataformas e aplicativos digitais para a coleta e tratamento de dados. Neste aspecto, as entrevistas corroboram com as respostas dos questionários e as informações enviadas por meio de relatórios de Coleta Capes. O uso de repositórios em nuvem, sobretudo plataformas da empresa *Alphabeth (Google)*, e a realização de revisões sistemáticas de literatura em bases disponíveis na internet foram as práticas mais mencionadas pelos participantes da pesquisa.

Entre as possibilidades abertas durante o ERE, os docentes ressaltaram as participações de convidados externos em disciplinas, bancas e em eventos promovidos pelos Programas, sendo este um dos aspectos mais mencionados como principal ganho para as instituições e cursos, tendo em vista a possibilidade do PPG estabelecer parcerias diversas e, inclusive, impulsionar a internacionalização com a formação de redes internacionais de pesquisadores. Essas conexões via TDIC já eram possíveis antes da pandemia, mas a análise sugere que eram pontuais e, com a experiência do remoto, agora se expandem e passam a ser práticas comuns.

Tanto os discentes quanto os docentes e os coordenadores manifestaram o desejo de permanecer com práticas híbridas que passaram a ser adotadas após o fim do distanciamento social. Entretanto, a análise sugere que não há consenso a respeito do que poderia ser “hibridizado” ou flexibilizado até aquele momento; o que seria, também, admitir problemas e nenhum dos entrevistados fez afirmações neste sentido.

Ainda que desejem e acreditem em práticas híbridas, há alguns temores. Questões como a imposição de plataformas digitais adotadas pelas instituições geraram desconfiança e insegurança nos professores, que também temem que a adoção de práticas híbridas se desvirtue do vivido, levando à padronização de atividades, de conteúdos programáticos, além de planejamentos, metodologias e avaliações. Houve o receio de repetição de modelos precarizados de EaD disseminados por grandes grupos educacionais privados, seguindo a racionalidade neoliberal hegemônica (DARDOT; LAVAL, 2016). Assim, destaque-se que os participantes, em geral, não reproduziram o discurso hegemônico de que tecnologias apenas contribuem e apresentam benefícios para a educação (SELWYN, 2017).

Considerações Finais

A crise político-sanitária impôs desafios e produziu ações emergenciais a partir do *saber-fazer* docente, promovendo experiências e aprendizagens para a comunidade acadêmica. A pesquisa apresentada aponta expectativas e problemáticas em torno da integração de tecnologias aos currículos, de atividades remotas, de formas de controle da prática pedagógica e afeitas à democratização da educação. No caso desta investigação, a partir das vozes de estudantes e docentes, que desejam uma Pós-graduação cada vez mais híbrida.

O Ensino Remoto Emergencial também contribuiu para o ingresso de mestrandos e doutorandos impossibilitados de realizar estudos em seus locais de origem, além da permanência dos demais. A distribuição de Programas de Pós-graduação no país é muito desigual e o uso de TDIC em atividades remotas abriria oportunidades para estes estudantes, sem desconsiderar a necessidade de suporte socioeconômico e de infraestrutura tecnológica que parte deles necessita. A pesquisa aponta essa expansão, mas não visou a complexa questão sobre como o “hibridismo” poderia contribuir com a democratização da educação. A saber por outras investigações e ao que o futuro reserva.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria CAPES nº 182**, de 14 de agosto de 2018a, publicada no D.O.U. de 16 de agosto de 2018. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=1022#anchor>. Acesso em: 26 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria CAPES nº 275**, de 18 de dezembro de 2018b, publicada no D.O.U. de 20 de dezembro de 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/56126031/do1-2018-12-20-portaria-n-275-de-18-de-dezembro-de-2018-56125835%C2%A0. Acesso em: 17 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria CAPES nº 90**, de 24 de abril de 2019a, publicada no D.O.U. de 26 de abril de 2019. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=1028#anchor>. Acesso em: 17 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. CAPES. **Critérios de Avaliação Adicionais e Específicos para Propostas de Cursos Novos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* na Modalidade a Distância** – GT EaD – CAPES. Brasília, 2019b. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10102019-relatorio-gt-modalidadeead-relatorios-tecnicos-dav-pdf>. Acesso em: 26 fev. 2022.

BROWN. A. Tecnologia Digital e Educação: contexto, pedagogia e relações sociais. In: COWEN, R.; KAZAMIAS, A. M.; ULTERHALTER, E. **Educação Aplicada**: panorama

internacional e perspectivas. Brasília: UNESCO, CAPES, 2012. Volume 2.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **GeoCapes**: Dados Estatísticos. Brasília, DF: CAPES. 2022.

Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 08 abr. 2023.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plataforma Sucupira**. Brasília, DF: CAPES. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/#>. Acesso em: 08 abr. 2023.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

OLIVEIRA, J. F.; AZEVEDO, M. L. N. de. Programa de Pós-Graduação e Produção do Conhecimento no Brasil: panorama, desafios e perspectivas. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 45, n.3, p. 599-620, set/dez. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/issue/view/2215>. Acesso em: 25 mar. 2021.

SELWYN, N. Educação e tecnologia: questões críticas. In: FERREIRA, G.; ROSADO, L. A. da S.; CARVALHO, J. de S. (Org.). **Educação e tecnologia**: abordagens críticas. Rio de Janeiro: SESES/Universidade Estácio de Sá, 2017. p. 85-103. Disponível em: . Acesso em 20 de set. de 2020.