



PERCEPÇÕES ESTUDANTIS ACERCA DA REALIZAÇÃO DE UM PROGRAMA DE MESTRADO NA MODALIDADE EAD OU HÍBRIDA

DOI: 10.37702/2175-957X.COBENGE.2022.3908

Marcos Johari Provezani Silva - joharipro@gmail.com
UNITAU

Maria Aparecida Campos Diniz - nenacdiniz@gmail.com
Universidade de Taubaté

Resumo: *As formas como a educação ocorre vem passando por mudanças significativas, quer seja devido às mudanças tecnológicas ou às mudanças sociais. Mesmo já regulamentada a possibilidade, no Brasil não existe nenhum programa Stricto Sensu aprovado na modalidade remota. Porém devido à pandemia de COVID19, vários cursos presenciais tiveram que acontecer remotamente para atender às diretrizes de segurança e prevenção ao coronavírus. Essa adaptação provoca desafios e possibilidades para os agentes envolvidos no processo educacional. Busca-se compreender os impactos do ensino remoto ou híbrido em um mestrado profissional, a partir da transformação gerada pela pandemia. O presente artigo também analisa as modalidades EaD e híbrida na pós-graduação Stricto Sensu, a regulamentação nacional existente e propõe um questionário para avaliação dos impactos e percepções estudantis acerca da mudança.*

Palavras-chave: *Ensino remoto, mestrado profissional, educação híbrida, pós graduação*



PERCEPÇÕES ESTUDANTIS ACERCA DA REALIZAÇÃO DE UM PROGRAMA DE MESTRADO NA MODALIDADE EAD OU HÍBRIDA

1 INTRODUÇÃO

Atualmente, vivemos em uma sociedade cada vez mais conectada, na qual integrou-se à linguagem comum termos como cibercultura, virtualização, ciberespaço. Também é comum observar incentivos de implantação de políticas públicas de Educação a Distância (EaD) e ensino híbrido, inserindo-nos em uma realidade que se estabelece por meio de uma cultura digital e da virtualização das relações humanas. Tal fato nos faz admitir a necessidade da inserção das tecnologias digitais no nosso cotidiano, o que também se verifica no contexto educacional, incluindo-se no Ensino Superior e na Pós-graduação, para as quais as políticas públicas de educação estão sendo construídas e aplicadas em relação à modalidade de Educação a Distância (EaD). Se propagam por métodos e práticas pedagógicas inovadoras, o que se ampliou em decorrência da pandemia nos últimos anos.

Foi possível perceber mudanças significativas na educação e que demandam por parte daqueles que nela se envolvem, novos estudos e aprendizados. Considerando-se que, por meio das tecnologias digitais, houve a inserção de recursos, ferramentas e instrumentos, que possibilitam a adoção de estratégias inovadoras nas práticas de ensino e que podem assegurar melhor qualidade na aprendizagem, independente da etapa do ensino.

Com isso, novos hábitos e novas atitudes bateram às portas dos cursos de mestrado, acadêmicos e profissionais, nos quais se reúnem estudantes de áreas afim, buscando formação e familiaridade com a área de pesquisa e produção científica. Esse artigo, parte do interesse em promover uma reflexão em torno da percepção desse grupo, por ocasião da adequação para o modelo EaD realizada no curso de mestrado que frequentavam para atender as tendências deste momento histórico.

Para orientar o olhar nesse foco, a princípio busca-se explicitar as concepções de tecnologia, sua evolução e formas de utilização uso em contexto educativo. Nesta parte também são apresentadas as regulamentações e normativas pertinentes ao assunto. Em seguida são tecidas algumas análises a partir da vivência dos mestrando-autores. Visando propiciar uma generalização destas, é proposto um questionário para avaliação das percepções estudantis acerca do tema. Por fim são apresentadas as conclusões.

2 EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO BRASILEIRO

O desenvolvimento de um país e seu povo está diretamente ligado à qualidade educacional, não existindo apenas um modelo de educação. A educação é mais do que apenas ensinar, mas envolve a possibilidade de autoconhecimento e construção de valores éticos, pela transmissão de valores e apoiando o funcionamento e desenvolvimento da sociedade (MARQUES; OLIVEIRA, 2016). Ainda, segundo Marques e Oliveira (2016) "cabe refletir sobre o papel da educação no contexto brasileiro, na conjuntura socioeconômica da presente era da informação" Ademais, a educação digital tende a se consolidar, gerando desafios em diversos níveis para as instituições de ensino superior (VITALE; SANTOS; TORRES, 2020).

Novas tecnologias e formas de pensar e se organizam vêm transformando a sociedade e a educação como um todo. Segundo Almeida (2007):

A disseminação das tecnologias digitais provoca transformações substanciais no mundo contemporâneo, no desenvolvimento do conhecimento científico, na cultura, na política, na vida em sociedade e no trabalho, exigindo pessoas cada vez melhor preparadas e atualizadas para lidar com o conhecimento vivo e pulsante que emerge nas distintas esferas da atividade humana (ALMEIDA, 2007, p.13).

2.1 Educação digital e híbrida

A educação a distância e híbrida tem percursos relacionados aos contextos históricos e as mudanças tecnológicas gerando novas possibilidades de acesso, na disseminação e construção de conhecimentos, no compartilhamento de ideias e experiências. Segundo Moreira e Horta (2020):

A evolução das tecnologias digitais (...) têm provocado mudanças acentuadas na sociedade, impulsionando o nascimento de novos paradigmas, modelos, processos de comunicação educacional, bem como novos cenários de ensino e de aprendizagem (MOREIRA; HORTA, 2020, p. 1)

Na pós-graduação amplia os possíveis lócus de atuação e realização das atividades. De acordo com Moran *et. al.* (2013), a educação sempre adequou diferentes espaços, sujeitos, tempos, atividades e metodologias. O autor argumenta que na educação, sempre aconteceram vários tipos de coordenações com outros formatos e até um *blend*, como a determinamos hoje como educação híbrida: de saberes e valores, ao integrar as mais diversas áreas de conhecimento e suas metodologias, desafios, projetos, jogos, em grupos ou individuais. Ainda mais, a interatividade digital amplia e ressignifica o conceito de interação existente, com novas formas de participação, cooperação, direcionalidade da comunicação e multiplicidade de conexões (MOREIRA; HORTA, 2020).

O modelo de ensino híbrido é um programa de educação formal, no qual o aluno aprende por meio do ensino à distância e o denominado online, com algum tipo de controle sobre tempo, lugar, e por meio do ensino presencial (BACICH, 2015). Em consonância, Horn e Staker (2015) afirmam que o ensino em sua forma híbrida emerge como inovação sustentada com relação a metodologia tradicional, ou seja, presencial, com o intuito de ofertar vantagens e benefícios dos recursos do ensino a distância construindo aulas interativas, que possibilite a flexibilidade de tempo e espaço de aprendizagem para os alunos, não obstante proporcionando a utilização de qualquer forma de estudo.

O ensino híbrido ainda proporciona maior oportunidade de dar voz ao discente pois com o uso das tecnologias é gerada maior personalização da aprendizagem. Assim, cada discente pode, em seu próprio ritmo, construir seu conhecimento, sendo uma inovação disruptiva (NANTES, 2019). A questão então não é se deve-se promover esse *blend* entre os modelos, mas sim como combiná-los e realizar a reengenharia dos processos existentes; nas quais se utiliza a presença física e digital, tecnologias digitais ou analógicas, a cultura e os ambientes e espaços (MOREIRA; HORTA, 2020).

Conforme ressaltado por Santinello, Costa e Santos (2020) a virtualização não se restringe apenas aos cursos remotos. É possível utilizar as tecnologias digitais em cursos presenciais, potencializando assim a produção de saberes. Ainda, segundo os autores a "inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação (...) tende a potencializar mais a produção de saberes, que poderão ser desenvolvidos de maneira coletiva e colaborativa". Esta modalidade amplia os espaços formais e não formais de aprendizagem, que respeita o ritmo de cada estudante e propicia autonomia (VITALE; SANTOS; TORRES, 2020).

Além da digitalização e novas ferramentas educacionais, outro fator que impactou fortemente a organização dos programas *stricto sensu* foi o início da pandemia de COVID19, pois forçou os programas a se reorganizarem para atenderem aos protocolos sanitários de distanciamento e isolamento social. Os programas presenciais se adequaram a essa nova conjuntura, considerando suas especificidades. Houve, de modo recorrente, a disponibilização de disciplinas remotas e síncronas. Ou seja, o estudante pode participar da aula em qualquer lugar que esteja, mas deve estar presente nos horários pré-determinados para ingressarem na sala de aula virtual.

A potencialização do acesso, impulsionado pela fase pandêmica, tem permitido a possibilidade de mesclar comunidades virtuais e reais, ampliando a comunicação em rede, em razão das demandas, das necessidades e conhecimentos, viabilizando maior interação entre professores, estudantes, pesquisadores, coordenadores e equipes multidisciplinares. A dinâmica marcada pela conectividade pode envolver recursos de aprendizagem em diferentes fases do ensino, fazendo uso de diferentes ferramentas tecnológicas que sustentam a mediação, a interação e a colaboração, elementos fundamentais para que os desafios da educação a distância e híbrida sejam superados. Assim, o processo ensino-aprendizagem se efetiva e permite atender as tendências deste momento histórico

2.2 Regulamentação Nacional

Os programas de mestrado e doutorado tem papel essencial para a educação e para a ciência, tecnologia e inovação de uma nação. São neles que se formam profissionais altamente capacitados, seja para a docência ou para realizar pesquisas em institutos, empresas e governos. É pertinente fomentar a ampliação da oferta destes programas e a sua interiorização. Porém, deve-se ter em mente a preocupação com a garantia da qualidade e da formação.

Um ponto relevante sobre a oferta de cursos à distância é a facilitação do discente desenvolver suas pesquisas e atividades em seu lócus de atuação. É possível estimular a descentralização e interiorização do saber científico. Também facilita o acesso a estes em áreas periféricas.

A pós-graduação possui duas modalidades distintas: *Lato Sensu* e *Stricto Sensu*. Os cursos *Lato Sensu* são as especializações e MBA's já os *Stricto Sensu* são os Mestrados e Doutorados. Tradicionalmente os cursos de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil são ofertados presencialmente, nos formatos acadêmico e profissional. No modelo acadêmico, em sua maioria, os estudantes têm dedicação exclusiva ao programa de mestrado enquanto no profissional a maioria possui um emprego formal, para além das atividades de pesquisa. Percebe-se também que nos últimos anos tem havido redução no número de bolsas para pós-graduação e, por isso, vem diminuindo o número de estudantes em regime de dedicação exclusiva à pós graduação acadêmica e profissional.

Para a graduação, o ensino híbrido já é regulamentado desde 2004 pela Portaria MEC 4059/2004 (BRASIL, 2004), a qual regulamenta e autoriza as instituições de ensino superior à disponibilizarem até 20% das disciplinas de sua grade curricular na modalidade EaD. Em 2019 foi editada a portaria MEC N° 2.117/2019 (BRASIL, 2019a) que eleva para 40% a permissão de oferta de disciplinas EaD em cursos de graduação. Estes cursos são considerados presenciais, para fins legais.

A Resolução CNE/CES n° 01, de 3 de Abril de 2001 prevê a possibilidade da existência de mestrados oferecidos à distância, os quais devem, necessariamente, incluir provas e atividades presenciais. Os exames de qualificação e banca de defesa também

devem ser presenciais. Ademais, as exigências de autorização, reconhecimento e renovação são as mesmas dos programas presenciais (BRASIL, 2001).

A Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES) editou a Portaria nº 90 de abril de 2019 (BRASIL, 2019b) que "dispõe sobre os programas de pós-graduação *Stricto Sensu* na modalidade de educação a distância". Regulamentou-se assim as possibilidades de oferta de cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* na modalidade de educação a distância. Mais recentemente houve regulamentação do art. 8º desta portaria, que trata dos polos de apoio presenciais. A regulamentação ocorreu pela Portaria nº 2 de Janeiro de 2021 (BRASIL, 2021).

A primeira chamada para cursos de mestrado e doutorado à distância recebeu dezessete propostas, porém nenhuma foi aceita. As principais dificuldades encontradas foram de cunhos estruturais e regulatórias (RIGHETTI; GAMBA, 2022).

Ainda existem áreas cinzentas na regulamentação. Conquanto, observa-se que tem havido esforços para progressivamente aumentar a segurança jurídica para a oferta de programas *Stricto Sensu* na modalidade a distância. Foi criado um Grupo de Trabalho (GT-EAD) "destinado a identificar e propor medidas para o aprimoramento dos processos relacionados às avaliações de entrada e de permanência de programas de pós-graduação *stricto sensu*, na modalidade de Educação à Distância". O GT-EAD objetiva revisar e sugerir os critérios de avaliação para propostas de novos cursos. Também visa ouvir a comunidade acadêmica sobre o tema e suas necessidades, além de outros objetivos. (BRASIL, 2022)

Há discussões sobre os efeitos práticos de mestrados EaD no país. Conforme Righetti e Gamba (2022) a oferta de mestrados e doutorados na modalidade à distância não deve massificar os programas, como observado nos programas *Lato Sensu*. Isso se deve, principalmente, devido à necessidade de proximidade do orientador e os pós-graduandos; o que dificulta que uma mesma pessoa tenha muitos orientados.

O ensino a distância já é espaço comum na graduação, pós-graduação *lato sensu*, cursos livres e cursos técnicos. Ainda que em outros países seja comum, ainda não há nenhum curso de pós-graduação *stricto sensu* autorizado e reconhecido nessa modalidade no Brasil (RIGHETTI e GAMBA, 2022). Ademais, a ampliação da utilização de ferramentas digitais deve ser vista como um instrumento pedagógico e não como mera forma de mercadorização da educação (SANTINELLO; COSTA; SANTOS, 2020).

A oferta de um curso *stricto sensu* na modalidade híbrida ou EaD tem impactos positivos e negativos nos discentes. Existem experiências de tais programas em outros países. Porém ainda não existem programas aprovados nesta modalidade no Brasil. Devido à pandemia do COVID19 e as restrições sanitárias por ela impostas, forçosamente os programas existentes tiveram que se adaptar ao modelo remoto ou híbrido.

A seguir são apresentadas algumas percepções e análise, realizadas a partir da experiência vivenciada pelos autores em um programa presencial que foi ministrado remotamente devido à pandemia.

3 NAS TRAMAS DA REDE, TECENDO A FORMAÇÃO: VIVÊNCIAS DE MESTRANDOS-AUTORES

O Mestrado Profissional tem a característica de parte significativa dos pós-graduandos trabalharem em turno integral, em paralelo com as atividades de pesquisa do programa. É um contexto diferente do mestrado e doutorado acadêmico, nos quais parcela significativa dos estudantes se dedicam em período integral às atividades acadêmicas. Cabe então refletir sobre os impactos do ensino remoto em programas de pós-graduação profissionais. As reflexões a seguir ocorrem a partir da vivência durante a pandemia em

uma turma do programa de Mestrado Profissional em Engenharia Mecânica, de uma universidade pública municipal, localizada no interior paulista.

No grupo que compõe a turma de mestrandos, apenas um estudante reside na cidade em que o programa é ofertado. Aproximadamente metade reside na região próxima ao programa (Vale do Paraíba, SP), um em outra região do estado e o restante em outros estados do país. A realização das disciplinas de forma remota propiciou que diversos destes profissionais da indústria conseguissem ingressar no mestrado. Alguns relatam que já ansiavam realizar o mestrado, porém postergavam devido à impossibilidade de conciliar os horários e, principalmente, a distância geográfica existente.

O Mestrado Profissional tem como diretriz realizar a pesquisa aplicada à realidade em que o pesquisador está inserido, seja na empresa ou na região em que atua. Neste ponto, houve uma continuidade do esperado. Cabe refletir em estudos futuros se em programas acadêmicos poderá haver mudança no perfil das pesquisas realizadas.

Entretanto houve algumas dificuldades vivenciadas. Uma recorrente foi relacionada às questões de conectividade e letramento digital. Tanto os pós-graduandos como docentes apresentaram dificuldades em diversos momentos com algumas das ferramentas tecnológicas utilizadas para mediar o ensino remoto. Visto que as aulas eram ministradas de forma síncrona, também houve a perda de aulas devido à falta de conexão com a internet no horário.

As aulas síncronas demandam que as pessoas estejam presentes no espaço virtual no mesmo horário. Gera algumas dificuldades como a comentada anteriormente e também reduz a flexibilidade de horário de realização das disciplinas. Um ponto positivo deste modelo de aulas síncronas é propiciar espaços para discussão e aprofundamento do conhecimento entre mestrandos e docentes. Os encontros síncronos, em sua maioria, não eram apenas um lugar de transferência de conhecimento do docente para o estudante. Mas sim um espaço de construção e debate, de trocas e compartilhamento. As aulas síncronas se configuram então como um espaço no qual são tecidas as tramas da complexa rede de formação e conhecimento.

O ensino remoto também propiciou que os discentes continuassem as atividades em momentos que, outrora, seriam adversos. Um exemplo foi quando um parente estava doente e necessitando de cuidados. Em outras pesquisas, cabe refletir como o ensino remoto propicia relações de proximidade e afeto entre os discentes e seus familiares e pessoas próximas. Também cabe avaliar se e como o ensino remoto mistura os ambientes íntimo e educacional, podendo haver uma "invasão" de um no outro em determinando momentos; devido à maior inserção e interação digital.

Os discentes conseguiram se organizar também para realizar as atividades em propostas em grupo e, às vezes, realizar estudos em conjunto. Entretanto, a distância existente pode ter gerado dificuldade em criar conexões entre os discentes e docentes.

As reflexões acima descritas se restringem às observações e a visão dos mestrandos-autores desse artigo. Ainda que representem experiências reais, apresentam limitações. Mesmo assim sentimos necessidade de expressar o que percebemos ao longo do período de quase três semestres do mestrado realizado remotamente devido à pandemia.

Desta forma, é proposta uma metodologia para identificar e analisar as percepções dos discentes acerca dessa modalidade de ensino na pós-graduação, apresentada na seção a seguir. Tal proposta é necessária para buscar generalizar as percepções e compreender como as mudanças ocorridas impactaram os discentes em seus percursos acadêmicos. Por fim, pode auxiliar os Programas de Pós-graduação a avaliarem os possíveis impactos de terem um programa *Stricto Sensu* na modalidade híbrida ou remota.

4 PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

Devido à pandemia, ocorreu a flexibilização temporária das regras da pós-graduação, o que abre uma janela de oportunidade para a análise das potencialidades e dificuldades dos programas no modelo híbrido ou remoto. A pesquisa com pós-graduandos matriculados e egressos pode promover a compreensão de fatores importantes sobre a oferta do mestrado de maneira híbrida ou EaD.

Na nossa ótica, é possível identificar aspectos positivos e negativos quanto ao rendimento acadêmico científico, referente à experiência vivida num curso de pós-graduação *stricto sensu*, oferecido na modalidade à distância nas universidades. Também conseguir-se-á conhecer e comparar as percepções de estudantes que realizaram o curso de mestrado ou doutorado na modalidade a distância, em razão da pandemia de COVID19, com às percepções daqueles que cursaram parcialmente e totalmente presencial. Por fim, será possível identificar os aspectos positivos e negativos na ótica estudantil enfrentadas por aqueles que frequentam um curso *stricto sensu* de forma remota e os impactos na aprendizagem.

Ademais, será possível contribuir para as políticas públicas e os debates educacionais que ocorrem a nível nacional. Será possível reunir conhecimento sobre a dinâmica de oferta de programas de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade de ensino remota no contexto da educação brasileira. Também será aprofundado o debate sobre as vantagens e desvantagens do ensino a distância à nível *stricto sensu*, dirigindo a reflexão sobre regulamentação existente da CAPES.

De acordo com Lousada e Martins (2005), observa-se que o acompanhamento de egressos pode ser feito em duas modalidades. Uma modalidade é interna, ou seja, desenvolvida pela própria instituição, seus docentes ou discentes. A outra modalidade é a externa, a qual é desenvolvida por especialistas externos e sem vínculo com a instituição. A modalidade interna promove um acompanhamento contínuo e sistemático da instituição e, por outro lado, a externa, apresenta a terceira visão, que é dada por não vinculados à Universidade e ou programa.

O que é considerado "qualidade" no ensino pode possuir inúmeros entendimentos a partir das concepções de cada agente envolvido no processo. A atribuição de qualidade ao processo de ensino ocorre de maneiras diferentes para os docentes, discentes, instituições de ensino e comunidade (CORREA, 2008). Ainda que seja um fator parcialmente subjetivo, existem meios de ser mensurada e acompanhada.

No decorrer da pesquisa, a avaliação interna permitirá a compreensão das dinâmicas existentes em uma pós-graduação *stricto sensu* a nível local. Espera-se ainda que o saber desenvolvido possa contribuir para compreender a dinâmica que existirá em programas de mestrado e doutorado que venham a ser ofertados de forma híbrida ou totalmente remota no país. Serve então, como um parâmetro para autoavaliação dos programas já existentes, realizando uma pesquisa interna e externa.

O público-alvo, composto de alunos que frequentam ou frequentaram o curso de mestrado em foco, estarão agrupados em cinco categorias, de acordo com o semestre de entrada no programa de mestrado, os quais terão as percepções comparadas. Os grupos propostos são:

1. Ingressantes que participaram/participam do programa totalmente presencial, antes da pandemia;
2. Ingressantes que participaram/participam do programa inicialmente presencial e em seguida de forma remota;

3. Ingressantes que participaram/participam do programa de forma totalmente remota;
4. Ingressantes que participaram/participam do programa inicialmente de forma remota e em seguida de forma presencial
5. Ingressantes que participaram/participam do programa de forma totalmente presencial, durante/após a pandemia

Os grupos devem ter os períodos de ingresso adaptados de acordo com cada programa em que a metodologia for aplicada. Assim é possível comparar as percepções de diversas óticas. Quem fez o programa totalmente presencial antes ou durante/após a pandemia; quem iniciou ou terminou a pós de maneira remota e quem a fez de forma totalmente remota.

Torna-se possível observar qual o grau de percepção da qualidade das disciplinas semipresenciais ou a distância ofertada nos cursos *Stricto Sensu* das Universidades, de acordo com a percepção dos estudantes matriculados no período em questão. Essas percepções podem ser comparadas com o que expressaram os egressos que realizaram o curso ofertado pela instituição de maneira totalmente presencial.

Os programas de mestrado já existentes se tornam então um ambiente de estudo adequado, pois evolui com grupos de estudantes matriculados que veem cursando o programa de forma totalmente remota; outros de maneira parcialmente remota e ainda, alguns que já finalizaram o curso de forma presencial. Assim, é possível ter grupos de referência e comparação dos resultados.

Assim, é apresentado o questionário abaixo, como uma possível metodologia para identificar qualitativamente os impactos nas atividades pedagógicas, do ponto de vista discente. O questionário pode (e deve) ser adaptado à realidade local. O questionário proposto é dividido em 3 partes:

- 1ª parte: Qualificação e segmentação dos participantes
- 2ª parte: Percepções estudantis – Questões objetivas
- 3ª parte: Percepções estudantis – Questões abertas

A primeira parte pretende realizar a qualificação e segmentação dos participantes. A segunda identificar questões objetivas, as quais possibilitarão a comparação entre os segmentos. Por fim, a terceira parte busca compreender qualitativamente algumas percepções dos estudantes. Ademais, reforça-se a importância da pesquisa conter uma seção inicial (com textos legais, aceite a participação etc.) e outra final com agradecimentos, considerações finais e contatos.

Como toda pesquisa, existem alguns riscos associados à sua relação. Neste caso, foram identificados apenas riscos indiretos. No quadro 1 são apresentados os possíveis riscos identificados e quais ações serão tomadas para mitigar ou reduzir os efeitos:

Quadro 1: Riscos identificados e medidas mitigatórias

Risco identificado	Medida mitigatória
Desmotivação ou falta de interesse em participar	A participação é voluntária e anônima
Constrangimento com alguma pergunta ou desistência da participação	É facultado ao participante, durante o preenchimento do questionário, o direito de desistência e descarte das informações preenchidas
Participação de pessoas fora do grupo-alvo	Haverá critérios de desclassificação das respostas obtidas

Fonte: Os autores

A seguir são apresentadas a segunda e terceira partes do questionário proposto:

Segunda parte – Questões objetivas

1. A sua pesquisa é teórica ou prática?
 - a. Teórica
 - b. Prática
 - c. Mista
2. Qual grau de influência a modalidade do mestrado (presencial, remoto) teve na escolha de seu tema de pesquisa?
 - a. Alto
 - b. Intermediário alto
 - c. Intermediário baixo
 - d. Baixo
 - e. Nenhum
3. Caso tenha realizado o mestrado totalmente ou parcialmente remoto, você precisou de algum laboratório e não teve acesso ou condições de utilizá-lo?
 - a. Sim
 - b. Não
4. Caso pudesse escolher, qual forma de realizar as disciplinas do mestrado você preferiria:
 - a. Totalmente presencial
 - b. Híbrido – maior parte presencial
 - c. Híbrido – Maior parte remoto
 - d. Totalmente Remoto
5. Caso pudesse escolher, qual forma de realizar a sua pesquisa você preferiria:
 - a. Totalmente presencial
 - b. Híbrido – maior parte presencial
 - c. Híbrido – Maior parte remoto
 - d. Totalmente Remoto
6. Caso pudesse escolher, qual forma de receber a orientação do mestrado você preferiria:
 - a. Totalmente presencial
 - b. Híbrido – maior parte presencial
 - c. Híbrido – Maior parte remoto
 - d. Totalmente Remoto
7. O quanto a modalidade da pós graduação (presencial, remota, híbrida) influenciou em sua decisão de fazê-lo, sendo 1 nada e 4 muito
 - a. 1
 - b. 2
 - c. 3
 - d. 4
8. Caso tenha realizado alguma matéria de forma on-line, você teve problemas com conexão (falta de internet, conexão instável etc):
 - a. Sempre
 - b. Frequentemente
 - c. Pontualmente
 - d. Nunca
9. A modalidade que você cursou/a cursa o mestrado possibilitou que realizasse a pesquisa aplicada em seu lócus de atuação? (ex.: realizar a pesquisa aplicada na empresa em que trabalha):
 - a. Sim
 - b. Em partes
 - c. Não
10. Você publicou ou está escrevendo um artigo para ser publicado em conjunto com outras pessoas do curso (que não sejam seu orientador ou professores)
 - a. Sim
 - b. Não

Terceira parte – Questões abertas

1. A forma como o mestrado era realizado no momento de sua entrada, influenciou em sua decisão de cursá-lo ou não? Nos conte o que considerou em sua decisão
2. Considerando seu rendimento acadêmico científico, quais pontos positivos você percebe no mestrado ser realizado a distância?

3. Considerando seu rendimento acadêmico científico, quais pontos negativos você percebe no mestrado ser realizado a distância?
4. Caso tenha realizado o mestrado de forma remota, como você percebe a interação com seus colegas de turma?
5. Em algum momento percebeu dificuldade em tirar dúvidas ou debater algum tema com algum professor de alguma matéria? Fale sobre. Atenção: Não cite nome das pessoas ou das matérias se não for essencial.
6. Em algum momento percebeu dificuldade em manter contato com seu orientador? Fale sobre. Atenção: Não cite nome das pessoas ou das matérias se não for essencial.
7. Gostaria de fazer algum comentário adicional?

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino híbrido pode promover diversos avanços na educação, como por exemplo a interiorização, acesso de periferias ao ensino ou realização de pesquisas em locais que a modalidade presencial teria dificuldade. Também permite maior personalização do ensino, propiciando maior autonomia ao estudante. O ensino remoto ou híbrido já é realidade em diversos níveis da educação. Porém ainda não existem experiências concretas no Brasil no nível de pós-graduação *Stricto Sensu*. Existem experiências que utilizaram tais formas de organização provisoriamente devido à pandemia.

Entretanto o modelo híbrido ou remoto encontra dificuldades. Ainda não houve aprovação de programas neste modelo no país, por questões estruturais ou regulatórias. Percebe-se que tem havido avanço na regulamentação da oferta, garantindo maior segurança jurídica para as instituições interessadas. Também foi criado pela CAPES um grupo de trabalho para tratar do tema e ouvir a comunidade acadêmica.

A pandemia de COVID19 fez com que os cursos presenciais se adaptassem ao ensino remoto, devido às restrições sanitárias impostas. Com isso, permite-se a avaliação e comparação sobre como os discentes percebem os programas de mestrado e doutorado no ensino presencial, remoto e híbrido.

A partir da reflexão de um programa de mestrado profissional observou-se que existem diversos pontos positivos na oferta EaD ou híbrida. Permitiu que pessoas de regiões distantes geograficamente do local de oferta ingressassem no programa e realizassem a pesquisa em seus locais de trabalho. Algumas dificuldades observadas foram relacionadas à conectividade, às ferramentas tecnológicas utilizadas e à cooperação e colaboração entre os discentes.

Compreende-se que tais análises são válidas, porém limitadas devido à possíveis vieses inconscientes. Também não podem ser generalizadas devido a se restringirem à um programa e grupo em específico. Porquanto, foi proposto um questionário para avaliação interna das percepções discentes acerca do ensino na modalidade remota, híbrida ou presencial. Devido às mudanças provocadas pela pandemia, é possível ter, em um mesmo programa, diversos grupos para comparação.

O presente trabalho visou contribuir para a compreensão das possibilidades, dificuldades e potencialidades em se ofertas programas de mestrado e doutorado na modalidade remota ou híbrida. Também contribui para a formulação de políticas públicas da área. Como sugestão de estudos futuros, propõe-se a aplicação do questionário apresentado em programas de pós-graduação *stricto sensu*, a fim de se obter mais informações.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. **Tecnologias digitais na educação: o futuro é hoje**. São Paulo, outubro, 2007.

BACICH, L. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 4.059**, de 10 de Dezembro de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/port4059-2004.pdf>. Acesso em 22 de Set. de 2021.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Nº 2.117**, de 06 de Dezembro de 2019 a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em 22 de Set. de 2021.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Nº 90**, de 26 de Abril de 2019 b. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n%C2%BA-90-de-24-de-abril-de-2019-85342005>. Acesso em 22 de Set. de 2021.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Nº 2**, de 04 de Janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2-de-4-de-janeiro-de-2021-297936777>. Acesso em 22 de Set. de 2021.

CAPES. **Portaria Nº 9**, de 11 de Janeiro de 2022. Disponível em <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=7805>. Acesso em 15 de abril de 2022.

CNE. **Resolução CNE/CES Nº 01**, de 3 de Abril de 2001. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/CES0101.pdf>. Acesso em 15 de abril de 2022.

DAMÁSIO, M. J. Tecnologia E Educação. As tecnologias da informação e da comunicação e o processo educativo. Lisboa, PT: Ed. Vega, 2007.

HORN, M.B.; STAKER, H. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

LOUSADA, Ana Cristina Zenha; MARTINS, Gilberto de Andadre. Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças**, [S.L.], v. 16, n. 37, p. 73-84, abr. 2005. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1519-70772005000100006>. Acesso em 22 de Set de 2021.

MARQUES, Stela; OLIVEIRA, Thiago. EDUCAÇÃO, ENSINO E DOCÊNCIA: reflexões e perspectivas. **Reflexão e Ação**, [S.L.], v. 24, n. 3, p. 189, 7 dez. 2016. APESC - Associação Pro-Ensino em Santa Cruz do Sul. <http://dx.doi.org/10.17058/rea.v24i3.7346>. Acesso em 19 de fev. de 2022.

MORAN, J. M *et. al.* **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21ª edição. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

MOREIRA, Jose Antonio; HORTA, Maria João. Educação e ambientes híbridos de aprendizagem. Um processo de inovação sustentada. **Revista Ufg**, [S.L.], v. 20, p. 1-29, 15 out. 2020. Universidade Federal de Goiás. <http://dx.doi.org/10.5216/revufg.v20.66027>. Acesso em 26 de abr. de 2022.

RIGHETTI, Sabine; GAMBA, Estêvão. **Mestrado e doutorado a distância não devem massificar programas**. 2022. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2022/01/mestrado-e-doutorado-a-distancia-nao-devem-massificar-programas.shtml>. Acesso em: 15 abr. 2022.

SANTINELLO, Jamile; COSTA, Maria Luisa Furlan; SANTOS, Renata Oliveira dos. A virtualização do Ensino Superior: reflexões sobre políticas públicas e educação

híbrida. **Educar em Revista**, [S.L.], v. 36, p. 1-20, jan. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.76042>. Acesso em 26 de abr. de 2022.

VITALE, Claudio Rama; SANTOS, Katia Ethienne Esteves dos; TORRES, Patricia Lupion. O DINAMISMO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E HÍBRIDA DA AMÉRICA LATINA E BRASIL. **Revista Prâxis**, [S.L.], v. 2, p. 209, 15 jun. 2020. Associação Pro-Ensino Superior em Novo Hamburgo. <http://dx.doi.org/10.25112/rpr.v2i0.2201>. Acesso em 26 de abr. de 2022.

STUDENT PERCEPTIONS ABOUT CONDUCTING A MASTER'S PROGRAM IN THE DISTANCE OR BLENDED LEARNING MODALITY

Abstract: *The ways in which education occurs has undergone significant changes, whether due to technological changes or social changes. Even though the possibility has already been regulated, in Brazil there is no Stricto Sensu program approved in the remote modality. However, due to the COVID19 pandemic, several in-person courses had to take place remotely to meet coronavirus safety and prevention guidelines. This adaptation causes challenges and possibilities for the agents involved in the educational process. It seeks to understand the impacts of remote or blended learning on a professional master's degree, based on the transformation generated by the pandemic. This article also analyzes the remote and blended learning modalities in the Stricto Sensu postgraduate course, the existing national regulation and proposes a questionnaire to evaluate the impacts and student perceptions about the change.*

Keywords: *Remote teaching, professional master's degree, blended education, postgraduate*