

A CONVERGÊNCIA COMO TENDÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO DO PRESENTE

Fernanda Campos

Universidade Federal de Minas Gerais

Resumo

Este artigo objetiva apresentar sinteticamente os argumentos apresentados em um processo investigativo, que pretendeu compreender as possibilidades da convergência para o ensino superior. Os sentidos da convergência foram construídos a partir de ideias das áreas da comunicação, da informática e das artes. O estudo foi realizado a partir da análise documental e estado da arte, em que evidenciou-se que a convergência, antes de mais, é social. Ela se faz nas relações criadas em rede e mediadas por Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) e ampliam os paradigmas educacionais, os locais de ensinar e aprender, as relações entre os sujeitos — professores e estudantes. Deste modo, a convergência se verifica como uma tendência para a educação do presente.

Palavras-chave

Convergência na educação. Ensino superior. Tecnologias digitais da informação e da comunicação.

Abstract

This article aims to summarize the arguments presented in a doctoral thesis, which sought to understand the possibilities of convergence for higher education. The meanings of convergence were built on ideas from the areas of communication, information technology and the arts. The study was carried out from the documentary analysis and state of the art, in which it was shown that convergence, above all, is social. It is done in relationships created in networks and mediated by Digital Technologies of Information and Communication (TDIC) and broaden the educational paradigms, the places of teaching and learning, the relations between the subjects - teachers and students. In this way, convergence is seen as a tendency for the education of the present.

Keywords

Convergence in education. Higher education. Digital information and communication technologies.

Introdução

Este trabalho apresenta sinteticamente os argumentos apresentados na tese de doutoramento intitulada “Convergência na educação: políticas, tecnologias digitais e relações pedagógicas” (Campos, 2017). 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 conjugada com o ensino presencial, a ocorrência da convergência na educação se tornaria uma alternativa para o ensino superior. Tendo como problema de investigação: a ocorrência da convergência das modalidades presencial e a distância poderia se tornar uma alternativa para o ensino superior? Ao longo do processo investigativo 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 educação a distância (EaD). Nesta direção, resgatamos o histórico das modalidades e realizamos um estudo documental das políticas para o ensino superior dirigido para a educação a distância no Brasil, tendo como mote a Portaria 4059/2004¹, que definiu a modalidade semipresencial, como **quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem tecnologias de comunicação remota.** (Brasil, 2004, Art 1º)

Nesta 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, a partilha, a participação, a horizontalização, as comunidades de aprendizagem, a interação, a mediação, os ambientes virtuais de aprendizagem, a socialização, a autonomia e as 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 sub eixos: Eixo Analítico – constituído a partir dos objetivos da tese de doutoramento – dividido nos sub eixos “Políticas públicas para o ensino superior: recortes para a convergência”, “Dimensões da convergência”, “Elementos da convergência” e “Presença e distância”; Eixo operacional – desenhou os caminhos e definiu os instrumentos da investigação – dividido nos sub eixos “Metodologia Filosófica”, “Análise documental” e “Estágio doutoral sanduíche”.

Neste artigo, destacamos os sub eixos “as dimensões da convergência” e “os elementos da convergência na educação”.

As definições das dimensões da convergência e dos elementos da convergência foram compreendidos a partir do levantamento bibliográfico e do sub eixo 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 educação a distância, legislações específicas sobre a Universidade Aberta do Brasil e de Portugal, referenciais de qualidade para a educação a distância e documentos complementares. Este estudo teve como marco temporal o ano de 1996 até 2014, sendo o inicial o da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN/1996) e o ano final da publicação do “Texto Orientador para a Audiência Pública sobre a Educação a distância (Brasil, 2014)²”. 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 educação a distância tradicional, a qual se baseia as legislações e orientações, e à nova realidade

1 - Brasil (2004). 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. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf>. Acesso em: 09 out. 2012 Esta Portaria permitiu às instituições de ensino superior, à introdução de atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino na modalidade semipresencial. Informamos aos nossos leitores que esta Portaria foi revogada em 2016, por meio da Portaria 1134/2016.

2 - Os documentos portugueses foram incorporados no momento do estágio sanduíche, pois, inicialmente não estava prevista esta análise, portanto, o corte temporal corresponde ao mesmo realizado na análise documental brasileira.

digital e online. Nestes documentos a compreensão de convergência se restringiu à convergência de materiais didáticos, de tecnologias e de modalidades.

Um dos passos a concretização da convergência seria a desestabilização de algumas noções tradicionalmente concebidas, tais como: a hierarquização entre o presencial e distância e a dicotomia entre elas. Para tanto, seria necessário superar a noção de modalidades, avançar na compressão de que a integração entre educação presencial e a distância se restringe a aspectos tecnológicos e reorganizar modelos institucionais, garantindo mais flexibilidade ao desenvolvimento das atividades pedagógicas, ampliando os espaços e tempos educativos por meio de atividades online, não restritos a 20%, conforme estipulado pela Portaria 4059/2004.

Entendemos que a convergência não pode ser compreendida somente como a integração da educação presencial e a distância. Apesar de termos essa ideia como hipótese inicial e construído parte do nosso trabalho nesta dimensão, percebemos ao longo da investigação, que essa análise seria restrita e incompleta. O que queremos dizer é, 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 artes³. 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, convergência das TDIC no currículo⁴.

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, foi fundamental para a ampliação da hipótese inicial. Nesta instituição tivemos a oportunidade de conhecer as ofertas em nível superior realizadas de forma exclusivamente virtual; que utilizam uma plataforma de aprendizagem com estratégias de aprendizagem que viabilizam a constituição de comunidades em rede e de práticas colaborativas⁵.

Convergência na educação

Para compreender a convergência na educação foi necessário resgatar o histórico da educação presencial e da educação a distância. 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 (2012) “(...) elas são concebidas com hierarquias — em que, geralmente, a EaD é tomada como uma subcategoria”. (Mill, 2012, p. 287). As primeiras iniciativas de educação a distância 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 cursos do público adulto. Eram ofertadas sobremaneira via correspondência, rádio e televisão (Moore, Kearsley, 2007; Peters, 2002). Nesta condição, a educação a distância 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.” (Moore;

3 - Para compreender cada respectiva área, apoiamos em Castells (2003, 2013), Jenkins (2009) e Santaella (2005).

4 - Os estudos essenciais para estas 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), dentre outros.

5 - O “Estágio Sanduíche” realizado na Universidade Aberta de Portugal (UAb) constituía-se como um dos eixos metodológicos da investigação. Para além do amadurecimento pessoal e profissional, foi fundamental para a ampliação da hipótese inicial. Nesta instituição tivemos a oportunidade de conhecer as ofertas em nível superior realizadas de forma exclusivamente virtual; que utilizam uma plataforma de aprendizagem com estratégias de aprendizagem que viabilizam a constituição de comunidades em rede e de práticas colaborativas. Programa de Doutorado Sanduíche (PDSE) – realizado com financiamento da CAPES entre agosto de 2014 e setembro de 2015 (Processo PDSE 99999.004239/2014-08).

Karsley, 2007, p. 2). Em outras palavras, se constituía 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 destas instituições era exclusivamente o ensino a distância. 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 (Peters, 2002).

Entretanto, durante a década de 1990 e a primeira década do século XXI, o desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e da comunicação consolidou ferramentas de interação que permitiu novas propostas de comunicação e de atividades nas instituições escolares. Um 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 online, numa combinação de várias abordagens pedagógicas, de métodos de aprendizagem e de várias tecnologias, que envolvem a cooperação, a autonomia e a interação social, em momentos síncronos e assíncronos.

Monteiro e Moreira (2013) 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. (Monteiro; Moreira, 2013, p. 33-34).

Conforme Graham (2005), o *blended learning* desenvolve-se em 4 níveis: da atividade, da disciplina, do curso e da instituição. De modo geral, o *blended learning* torna-se realidade das instituições tradicionais do ensino

presencial quando estas incorporam ou se constituem de todos os referidos níveis.

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

Compreendendo este processo a Portaria 4.059/2004 torna-se caduca. Desfazendo o que desde o início da investigação acreditávamos ser parte fundamental da integração da educação presencial e da educação a distância.

Essa Portaria permitia "(...) introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial" (Brasil, 2004, art 1º) em que semipresencial se definia por (...) 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 (Brasil, 2004, art. 1º).

Desta maneira, deixamos de parte a análise desta Portaria. Suas definições eram restritas, limitadas à compreensão do semipresencial como atividades a distância, de modo complementar as disciplinas. Não incorporava à educação a distância às 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. (Gomes, 2013, p. 18).

Em concordância com os argumentos deste autor, acreditamos que esta Portaria não apresenta procedimentos suficientes para consubstanciar a convergência na educação. Atentamos que um dos processos da convergência se faz no rompimento da dicotomia entre a educação presencial e a educação distância e, no repensar das relações educativas. Conforme 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. (Gomes, 2013, p. 22 – grifo do autor). Neste 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, esclarecemos que a convergência se compreende em suas múltiplas dimensões, afinal, é multidisciplinar e polissêmica e, por isto mesmo, se verifica 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 (2011, p. 420).

Nesta 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.

Esta 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, 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 (Castells, 2013). De modo sintético, a convergência tecnológica pode ser compreendida como a integração das telecomunicações e da informática, que viabilizam novas formas culturais de comunicar e de transmitir de dados, em que as barreiras entre os recursos se encontram cada vez mais indefinidos. Mas, se concretiza segundo Castells (2013) 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" (Castells, 2013, p. 188).

No campo comunicacional Jenkins (2009) define as mudanças culturais no modo de relacionar com o conteúdo midiático — seja programas de televisão, filmes, livros, jogos, 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 deste 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, entre jogos, histórias em quadrinhos, curta 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 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 (2005) em que questiona: 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.” (Santaella, 2005, p. 7).

Essa aproximação das diferenças se evidenciou nas belas artes, a partir do século XX, quando a comunicação de massa se desenvolveu. Destaca 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, tecnologia... 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. Diferente 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 (2005), 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.

Desta forma, entendemos que os sentidos da convergência se constituem 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, 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 das 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 informa-

cionalismo, 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, que estabelece novos tempos e espaço, incentiva a promoção da reorganização disciplinar, compreende as novas relações entre o homem e a máquina e os outros homens, mas não se delimita por estas tecnologias.

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

A partir destas 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, convergência das TDIC no currículo.

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

Quadro 1-Síntese dos elementos da convergência na educação. Fonte: Campos(2017)

1. Flexibilidade curricular: refere-se a maleabilidade dos processos. De garantir a flexibilidade comunicativa a qualquer hora e a qualquer lugar. De possibilitar a convergência do ensino presencial e a distância, mas não só, de flexibilizar espaços de aprendizagem e, sobremaneira, de não manter uma matriz curricular rígida, de possibilitar trajetórias alternativas (Mill, 2014; Silva, 2000).
2. Interação e colaboração: refere-se às relações sociais estabelecidas online e também offline, que privilegiam a produção colaborativa, o compartilhamento de informações, por meio da intersubjetividade (Garrison, Anderson e Archer, 2001).
3. Comunidades de aprendizagem: se constituem em situações formais, informais e não formais e se caracterizam por formas de sociabilidade e de colaboração. São meios para pensar, criar, comunicar, intervir, que possibilitam oportunidades de aprendizado por interesses em comum (Monteiro, Januário e Moreira, 2014; Jenkins, 2009; Dias, 2014).
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 online, laboratórios virtuais, campus online e equipamentos como smartphones e tablets) (Monteiro, Moreira 2013; Farrow, 2011; Traxler, 2011).

5. Recursos didáticos: novos materiais que contribuem para a educação virtual e também presencial. Entre os exemplos mais emblemáticos referimos os Recursos Educacionais Abertos (REA), que estão abertamente disponíveis para uso dos educadores e dos estudantes, que podem incluir cursos completos, partes de cursos, módulos, livros didáticos, artigos de pesquisa, vídeos e softwares (Mallman et al., 2013).
6. Sala de aula: refere-se a 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. (Santos, 2012).
7. TDIC no currículo: a integração das TDIC no currículo oportuniza o letramento digital e viabilizam este uso nas práticas sociais de forma consciente e crítica. Permitiria à incorporação de diferentes didáticas e abordagens pedagógicas, a adaptação de materiais didáticos, a linguagem multimídia e uma reflexão sobre o ensino tradicional (Andrade, 2011; Valente, Almeida, 2011).

Estas ideias também podem ser visualizadas na figura a seguir:

Figura 1: Elementos da convergência na educação
Fonte: Campos (2017, p. 228)



A convergência na educação não se constitui como prospecção futuroológica. 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 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 online, com os modos estar presente fisicamente ou virtualmente, com o modo de entender que os processos educativos são expandidos e não limitados, com a composição de comunidades de aprendizagem.

Entendemos que a convergência na educação acontece processualmente. Na atualidade, conseguimos visualizar os seus elementos. Chega às instituições pelo modo de como os sujeitos se relacionam nas redes fora das instituições e acontece tendo em conta as relações orgânicas e fluidas estabelecidas em rede, em que 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 às tecnologias digitais para fins educativos; em que se destacam situações de aprendizagem em blended learning em que se propõe a convergência de múltiplos materiais e de 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, em que o letramento digital e a conexão à internet é requerida para serem possíveis 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 incluem as alterações sociais, culturais e educacionais que são dinamizadas com o uso social das TDIC, sejam elas formais ou informais.

como um processo que incluem 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 educação a distância (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, 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 distância, com a convergência na educação, ponderamos que o processo educativo deve acontecer independente 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 educação distância, múltiplos materiais, linguagens e tecnologias, em que a distinção entre educação presencial e a distância 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.

Bibliografia

- Andrade, L. A. (2011). *Educação a distância e ensino presencial: convergência de tecnologias e práticas educacionais*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de educação, Universidade de Campinas, São Paulo.
- Brasil (2004). 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*. Acesso em 09 out. 2012. Disponível em http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf.
- Brasil (2014). Conselho Nacional de Educação. *Texto orientador para a audiência pública sobre Educação a Distância, 2014*. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16558-texto-referencia-educacao-distancia-ead-pdf&category_slug=outubro-2014-pdf&Itemid=30192
- Brasil (1996). Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Leis ordinárias. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/ Subsecretaria para Assuntos Jurídicos, 1996. *Diário Oficial da União*. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Campos, Fernanda (2017). *Convergência na educação: processos, tecnologias digitais e relações pedagógicas*. Tese de Doutorado em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Castells, M (2003). *A Galáxia da Internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Castells, M (2013). *O poder da comunicação*. Lisboa: Fundação Galouste Gulbenkian.
- Carmo, H. (1994). O ensino superior a distância em Portugal. In *Modelos Ibéricos de Ensino Superior a Distância (no contexto mundial)*. Dissertação de Doutorado. Universidade Aberta, Lisboa.
- Dias, P. (2004). Comunidade de aprendizagem e formação online. *Nov@Formação*, 3 (3), 14-17.
- Dicionário da Língua Portuguesa. (2011). Porto: Porto Editora.
- European Bologna Declaration (1999) Documento disponível em: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/02/8/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf
- Garrison, R., Anderson, T. & Archer, W. (2001). Critical Thinking, Cognitive Presence, and Computer Conferencing in Distance Education. *American Journal of Distance Education*, 15(1), 7-23. Disponível em: http://cde.athabascau.ca/coi_site/documents/Garrison Anderson Archer CogPres Final.pdf
- Gomes, L. (mar., 2013). F. EAD no Brasil: Perspectivas e desafios. *Avaliação*, 18 (1), 13-22.
- Graham, C. R. (2005). Blended learning systems: definition, current trend and future directions. In *The handbook of blended learning: global perspectives, local designs*. São Francisco: Pfeiffer Publishing.
- Jenkins, H. (2009). *Cultura da convergência* (2. ed.). São Paulo: Aleph.
- Mallmann, E., Jacques, J., Sonego, A., Teixeira, T., Toebe, J. & Domingues, F. (2013). Potencial dos recursos educacionais abertos para integração das tecnologias e convergência entre as modalidades na UFSM. *Revista Eletrônica de Educação*, 7(2), 263-284.
- Mill, D. (2012). A Universidade Aberta do Brasil. In *Educação a Distância: o estado da arte* (v. 2, pp. 280-291). São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Mill, D. (2014). Flexibilidade educacional na cibercultura: analisando espaços, tempos e currículo em produções científicas da área educacional. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, volumen 17, n. 2, pp. 97-126.
- Monteiro, A. & Moreira J. A. (2013) O blended learning e a integração de sujeitos, tecnologias, modelos e estratégias. In *Blended learning em contexto educativo: perspectivas teóricas e práticas da educação* (2ª ed, pp. 33-58). Santo Tirso: White Books: Portugal.
- Moore, M. & Kearsley, G. (2011). *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Cengage Learning.
- Peters, O. (2002). *A educação a distância em transição*. São Leopoldo: Editora Unisinos.
- Santaella, L. (2005). *Porque as comunicações e as artes estão convergindo?* São Paulo: Paulus.
- Santos, D. (2012). *A convergência tecnológica líquida no contexto da sala de aula: um recorte no ensino superior público baiano sob a ótica docente*. Tese. Programa de Pós-Graduação Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- Silva, B. (2000). O contributo das TIC e da Internet para a flexibilidade curricular: a convergência da educação presencial e à distância. In *Actas... IV colóquio sobre questões curriculares* (pp. 277-298). Braga: Universidade do Minho.
- Universidade Aberta. Uab. Acesso em 08 out. 2015. Disponível em <http://www.uab.pt/web/guest/organizacao/servicos/servicos-desconcentrados/cla>
- Valente, J. & Almeida, M. (2011). *Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?* São Paulo: Paulus.