

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**ENSINO HÍBRIDO: ESTADO DO CONHECIMENTO DAS
PRODUÇÕES CIENTÍFICAS NO PERÍODO DE 2006 A 2016**

IVANILDA DE ALMEIDA MEIRA NOVAIS

**MARINGÁ
2017**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**ENSINO HÍBRIDO: ESTADO DO CONHECIMENTO DAS
PRODUÇÕES CIENTÍFICAS NO PERÍODO DE 2006 A2016**

IVANILDA DE ALMEIDA MEIRA NOVAIS

**MARINGÁ
2017**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS,
LETRAS E ARTES PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ÁREA
DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**ENSINO HÍBRIDO: ESTADO DO CONHECIMENTO DAS PRODUÇÕES
CIENTÍFICAS NO PERÍODO DE 2006 a 2016**

Dissertação apresentada por IVANILDA DE ALMEIDA MEIRA NOVAIS ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientadora:
Profa. Dra. MARIA LUISA FURLAN COSTA

**MARINGÁ
2017**

Dados Internacionais de Catalogação – na – Publicação (CIP)
(Biblioteca Central – UEM, Maringá – PR, Brasil)

IVANILDA DE ALMEIDA MEIRA NOVAIS

**ENSINO HÍBRIDO: ESTADO DO CONHECIMENTO DAS PRODUÇÕES
CIENTÍFICAS NO PERÍODO DE 2006 a 2016**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Luísa Furlan Costa (Doutora) – UEM

Profa. Dra. Simone Burioli Ivashita (Doutora) – UEL

Profa. Dra. Annie Rose dos Santos (Doutora) – UEM

MARINGÁ, 24 DE ABRIL DE 2017

Dedico esta pesquisa a minha família, ao meu esposo, Ronaldo Falleiros, e a meus queridos filhos, Gabriel e Matheus, por sonharem comigo os meus sonhos e principalmente por acreditarem que poderia avançar sempre mais. Eles são exemplos de amor incondicional.

AGRADECIMENTOS

A Deus, meu guia espiritual, pela forte representação de luz, esperança, de fé e de justiça, razão pela qual tenho a vida;

Aos meus pais, Damião e Arilda, anjos que recebi quando fui apresentada a este mundo terrestre, no qual tenho muito prazer em viver. Minha mãezinha querida, conheço suas aflições e por conhecê-las a respeito do fundo do meu coração. Não a imagino diferente do que tu és. Amo-te;

A Ronaldo Falleiros, meu esposo, que se tornou ao logo desses últimos 22 anos de convivência o melhor amigo que poderia ter. Sou grata pela confiança, por toda a compreensão, pelas palavras de otimismo e encorajamento ditas nos momentos em que me encontrei à beira do desânimo. Por permanecer ao meu lado durante os períodos de estudos, principalmente aqueles que adentravam noite afóra, mesmo que o sono chegasse, não se incomodava com a luz acesa, mantendo-se presente quando as únicas companhias eram os livros e os computadores;

A minha vovó, Rosalina de Almeida Vieira (*in memoriam*), que durante sua vida me possibilitou o maior aprendizado da vida – ensinando pelos seus atos como se tornar uma pessoa de caráter, empoderada pelas alegrias que a vida pode oferecer, mesmo em situações adversas. Explicava que o equilíbrio emocional é importante para resolver qualquer problema, para relacionar com os outros e principalmente para ter paz. Ensinava que com Deus superamos os obstáculos, que as pessoas devem entender por quais razões vale a pena viver e dedicar-se a elas com todo amor e respeito. Ela sim acreditou, sonhou e me amou com muito orgulho, e sempre que as oportunidades surgiam dizia: “*eis minha neta professora*”;

A Maria Luísa Furlan Costa, minha orientadora, pelo incentivo, pelos ensinamentos dedicados nesses últimos dois anos de estudos. Sou feliz por tê-la conhecido, por ter experimentado no decorrer desses anos um pouco do seu conhecimento, pela constante paciência devido a minhas fragilidades. Sinto-me extremamente agradecida pela forte contribuição que tu tens proporcionado em minha transformação. É visivelmente perceptível que terminada essa etapa de estudo torno-me mais fortalecida, mais humilde e particularmente mais concentrada; sou uma nova mulher. Portanto, o curso de mestrado em Educação, pelas grandes contribuições permitidas, é sem dúvida um marco em minha vida, pois se apresenta como um divisor de águas. Aproprio-me dessa metáfora por entender que não há

como continuar após essa trajetória ser a mesma pessoa. De fato, esse tempo deixa marcas positivas na minha vida. Se posso dizer que há beleza na educação, então a vejo por essa metáfora;

Aos meus amigos, àqueles que me fortaleceram durante essa caminhada, pelos sentimentos positivos e pelas críticas que me impulsionaram a vencer cada momento desse percurso. Aos que entenderam minhas ausências e continuaram com o mesmo tratamento, sem perder ou deixar se influenciar por outros sentimentos, mantendo-se leais e confiáveis;

A todos os companheiros do Programa de Pós-Graduação em Educação, Adriano Hidalgo Fernandes, Núbia Carla Ferreira, Adriana Paula Cheron Zanin, Helen Camila da Silva, Márcio Ricardo Marosti, Patrícia L.L. Mertzig G. de Oliveira, Sandra Letícia Schroeder Iglesias, Silvana Aparecida Guietti e Stela Galbardi de Resende, que enriqueceram com seus conhecimentos nossos estudos e que certamente serviu de inspiração nesta pesquisa. Vocês, meus caros amigos, ganham espaço aqui como sinal do meu respeito;

A Núbia Carla Ferreira, companheira marcante desta caminhada, meu muito obrigada. Você não tem ideia da importância e tamanha energia positiva me transmitiu. Deus a abençoe!

Às professoras doutoras Simone Burioli Ivashita e Simone Souza, que aceitaram participar da Banca de Exame de Qualificação, registrando seus apontamentos com valiosas contribuições.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, pelos ensinamentos proporcionados em conhecimentos e pelas marcas positivas deixadas em meu ser. Eu os levarei comigo, pelas sábias demonstrações de seus exemplos, pela forma de tratamento, pela segurança e principalmente pela convivência oportuna durante as aulas.

Às professoras doutoras Simone Burioli Ivashita e Annie Rose Santos, que exerceram o papel de avaliadoras na defesa da minha dissertação. Obrigada pela leitura atenta e por todas as contribuições apontadas para a melhoria e qualidade da escrita.

O princípio da sabedoria é o desejo autêntico de instrução, e a preocupação pela instrução é o amor. O amor é a observância das leis da sabedoria e a sabedoria produz harmonia.

Sabedoria 6: 17

7:15

A dúvida é o princípio da sabedoria.

Aristóteles

NOVAIS, Ivanilda de Almeida Meira. **Ensino Híbrido**: estado do conhecimento das produções científicas no período de 2006 a 2016.143f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Dra. Maria Luisa Furlan Costa. Maringá, 2017.

RESUMO

O objetivo geral deste estudo é analisar as experiências relativas ao ensino híbrido desenvolvidas no ensino superior no Brasil, por meio da análise de artigos científicos, de maneira que possamos identificar os elementos que caracterizam práticas educativas e as inovações acerca do hibridismo correlacionando ao uso das tecnologias no âmbito educacional. De um universo de 60 artigos mapeados a partir de buscas realizadas no site do Jurn, 6 foram selecionados para a análise em um recorte temporal no período de 2006 a 2016. Direccionamos a metodologia na identificação de estudos desenvolvidos sobre o ensino híbrido em artigos científicos, a fim de verificar como esse modelo vem sendo inserido nas universidades. Assim sendo, fundamentamos a revisão bibliográfica com enfoque voltado às práticas educativas, pois para efetivar a metodologia híbrida devemos considerar as transformações necessárias no âmbito escolar, como a inovação de práticas educativas e pedagógicas. Buscamos refletir sobre a utilização das novas tecnologias da informação e da comunicação (TIC) em prol de uma educação mais articuladas por meio das distintas metodologias, entendendo que as TIC estão à disposição das pessoas nos diferentes segmentos sociais. Com a análise dos artigos, os resultados apontam que apesar dos desafios com implantação das TIC, vem aumentando o interesse entre os professores e os alunos em empregar essas ferramentas no processo de ensino e aprendizagem. A relevância desta pesquisa se fortalece na medida em que apresentamos dados e conceitos, possibilitando maior conhecimento sob a perspectiva e implementação do ensino híbrido, e também sinalizamos outras abordagens que podem ser exploradas em futuras pesquisas.

Palavras-chave: ensino híbrido, tecnologias educacionais, ambientes virtuais, práticas educativas, aprendizagem.

NOVAIS, Ivanilda de Almeida Meira. **Ensino Híbrido**: estado do conhecimento das produções científicas no período de 2006 a 2016.143f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Dra. Maria Luisa Furlan Costa. Maringá, 2017.

ABSTRACT

The general objective of this study is to analyze the experiences related to hybrid education developed in higher education in Brazil, through the analysis of scientific articles, so that we can identify the elements that characterize educational practices and innovations about hybridism correlating to the use of technologies in education. From a universe of 60 articles mapped from searches conducted on the Jurn website, 6 were selected for analysis in a time cut from 2006 to 2016. We directed the methodology in the identification of studies developed on hybrid teaching in scientific articles, in order to verify how this model has been inserted in the universities. Therefore, we base the literature review with a focus on educational practices, because to implement the hybrid methodology we must consider the transformations necessary in the school environment, such as the innovation of educational and pedagogical practices. We seek to reflect on the use of new information and communication technologies (ICT) in favor of a more articulated education through the different methodologies, understanding that ICT is available to people in different social segments. With the analysis of the articles, the results show that despite the challenges with ICT implementation, the interest among teachers and students in using these tools in the teaching and learning process has increased. The relevance of this research is strengthened as we present data and concepts, allowing greater knowledge from the perspective and implementation of hybrid teaching, and also indicate other approaches that can be explored in future research.

Keywords: hybrid teaching, educational technologies, virtual environments, educational practices, learning.

LISTA DE SIGLAS

LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
EaD	Educação a Distância
TD	Tecnologias Digitais
PNE	Plano Nacional de Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
TI	Tecnologia da Informação
REA	Recursos Educacionais Abertos
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
CETIC	Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
MEC	Ministério da Educação
INEP	Instituto Nacional Estudos e Pesquisas Educacionais
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
COMUT	Programa de Comutação Bibliográfica
RBEP	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos
PDF	Portable Document Format
UFPR	Universidade Federal do Paraná
ABED	Revista Brasileira de Educação a Distância
UnB	Universidade de Brasília
PROINFO	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
MMORPGs	Massively Multiplayer Online Role- Playing Games
UFRN	Universidade Federal do rio Grande do Norte
IES	Instituições de Ensino Superior
UFPB	Universidade Federal de Paraíba
NTICs	Novas Tecnologias da Informação e Comunicação
LPRP	Laboratório de Planejamento em Relação Pública

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Modelos de ensino de uma inovação híbrida.....	41
Figura 2: Modelo de rotação por estações Laboratório Rotacional.....	42
Figura 3: Modelo de rotação por estações – Sala de aula invertida.....	43
Figura 4: Modelo de rotação por estações – Rotação Individual	44
Figura 5: Esquema conceitual no ensino híbrido.....	46
Figura 6: Características da Pesquisa qualitativa.....	81
Figura 7: Organização da Pesquisa da Dissertação.....	84

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Mapeamento das publicações sobre ensino híbrido.....	86
Quadro 2: Quantidade de artigos por ano de publicação	88
Quadro 3: Distribuição dos artigos por estado de origem.....	89
Quadro 4: Identificação e vínculo dos artigos com as Universidades do Brasil.....	90
Quadro 5: Dados Catalográficos do 1 ^o artigo para análise	92
Quadro 6: Dados Catalográficos do 2 ^o artigo para análise.....	93
Quadro 7: Dados Catalográficos do 3 ^o artigo para análise.....	94
Quadro 8: Dados Catalográficos do 4 ^o artigo para análise.....	95
Quadro 9: Dados Catalográficos do 5 ^o artigo para análise.....	96
Quadro 10: Dados Catalográficos do 6 ^o artigo para análise.....	96
Quadro 11: Categoria de análise encontradas nos artigos.....	110

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	18
2. ENSINO HÍBRIDO: ASPECTOS HISTÓRICOS, CONCEITUAIS E POLÍTICOS	25
2.1 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO HÍBRIDO.....	39
2.2 O ENSINO HÍBRIDO NO CONTEXTO ATUAL E A RELAÇÃO COM AS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS.....	51
3 ESTADO DO CONHECIMENTO DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE O ENSINO HÍBRIDO NO PERÍODO DE 2006 A 2016	68
3.1 CARACTERIZANDO O ESTADO DO CONHECIMENTO.....	69
3.2 PESQUISA QUALITATIVA NA EDUCAÇÃO	76
3.3 ASPECTOS METODOLÓGICOS E MAPEAMENTO DOS ARTIGOS	81
4 ENSINO HÍBRIDO: RESULTADOS E DISCUSSÕES A PARTIR DA LEITURA DOS ARTIGOS SELECIONADOS	89
4.1 ENSINO HÍBRIDO – CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	89
4.1.1 Apresentação das fontes	96
4.1.2 Categoria de Análise – Aspectos da Interatividade	109
4.1.3 Categoria de Análise – Docência	113
4.1.4 Categoria de Análise – Ensino e aprendizagem.....	114
4.1.5 Categoria de Análise – Formação Docente.....	118
4.1.6 Categoria de Análise – Uso das tecnologias educacionais	119
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
REFERÊNCIAS.....	133

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá e insere-se na linha de Políticas e Gestão em Educação, tendo como objeto de estudo o ensino híbrido, temática em que nos debruçamos para entender como ocorre a implantação dessa tendência nas universidades e quais as transformações que acarreta nas práticas educativas.

Historicamente, a educação vem passando por grandes transformações e quebrando barreiras para a ampliação de acesso ao conhecimento, permitindo que mais pessoas se integrem a esse processo sistematizado. Nessa construção histórica educacional, percebemos as interferências econômicas na expansão social, complementando as relações de bens e de consumo em todo o mundo.

Compreendemos que a partir da Constituição Federal Brasileira de 1988 e da implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB 9394/96, dois importantes pilares da legislação, o campo educacional passa por diferentes direcionamentos políticos e constitui avanços para a expansão do ensino em seus aspectos políticos e legais na implementação de políticas públicas, garantindo a todos o direito à educação.

Paralelamente, a sociedade percebe também o aumento considerável dos recursos tecnológicos nos diferentes segmentos sociais; tais recursos exercem uma influência crescente na vida das pessoas, levando a sociedade a reconsiderar as formas de como podemos aprender e também pelas quais chegamos à informação e ao conhecimento. Nessa perspectiva, há alterações, especialmente quanto à habilidade comunicativa. Com a intenção de apresentar e analisar as bases que fundamentam nossa hipótese, discutimos o que é conhecido como ensino híbrido, os movimentos colaborativos da produção do conhecimento e buscamos estabelecer, a partir deles, nossos vínculos com a educação.

Nesse sentido, pontuamos que as transformações sociais certamente constituem um dos pilares que movem a educação. Sendo assim, a tecnologia tem apresentado novos formatos de organização que alteram a vida das pessoas, redefinindo a sociedade, cujos desdobramentos culminam na globalização. A proposta desta discussão ancora-se na possibilidade da construção de novas

práticas educacionais com o ensino híbrido, bem como as influências das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no contexto das escolas públicas.

Destacamos que a complexidade desse processo exige que especialistas da educação (professores, gestores) tenham um olhar atento a essa questão. Discutir o ensino híbrido é tratar também da inserção das tecnologias na educação, considerando as prováveis modificações nos ambientes educacionais.

O papel que as tecnologias exerce na sociedade é marcante. Na educação, esse papel vincula-se ao impacto das TIC e de como são utilizadas. Coll e Monereo (2010, p. 5) sinalizam que estamos diante de um novo paradigma tecnológico, organizado em torno das tecnologias da informação que estão, necessariamente, associadas às transformações sociais, econômicas e culturais.

Felix (2012) e Martins (2016) propõem que pensemos na sociedade da informação e comunicação, sociedade esta, que tem apresentado aos cidadãos outros desafios de adaptação à mudança que o uso das tecnologias digitais promove na educação. Isso, conseqüentemente, desenvolve habilidades e competências para que os cidadãos possam interpretar a realidade social. Coll e Monereo (2010) sinalizam que os laços entre homem e as tecnologias devem ser utilizados para a melhoria da humanidade e para criar novas condições de vida, e no campo educacional, as TIC favorecem a aprendizagem. Acrescentam que o impacto das tecnologias na educação é um aspecto amplo vinculado ao desenvolvimento da economia global. Na aceção dos autores, a sociedade é influenciada pela força das políticas públicas como um elemento indicador de mudanças em diferentes aspectos, interferindo diretamente no estilo de vida dos cidadãos e nos ambientes educacionais.

Peters (2003) corrobora ao sinalizar que na sociedade da informação¹, as transformações ocorrem em todos os sistemas e desenvolvem novos padrões de competências institucionais e pessoais, sendo perceptível uma diferença na evolução tecnológica e na movimentação da esfera educacional.

Sistematicamente, as TIC ganham espaço no desenvolvimento da sociedade de tal monta que as práticas tecnológicas educacionais passam a influenciar as formas de ensino e aprendizagem. Coll e Monereo (2010) legitimam essa assertiva

¹Termo surgiu no século XX, em um momento de grandes avanços na tecnologia, o termo surge como uma mudança de paradigma técnico-social presente na sociedade pós-industrial. Disponível em: <http://www.ies.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/1782>.

ao citar que as TIC possibilitam a utilização de sistemas de signos, linguagem oral, linguagem escrita, imagens estáticas, em movimento, símbolos matemáticos e notações musicais. Esses exemplos são importantes para situarmos a função que esses recursos representam e a proporção que podem alcançar. Certamente, as funções são amplamente maiores na utilização da tecnologia na educação.

Pontuamos que a realização deste estudo na perspectiva do ensino híbrido é relevante à medida que as mudanças na dinâmica das relações sociais interferem no desenvolvimento da humanidade, em seus aspectos econômicos, culturais e políticos. Tais mudanças acontecem devido às múltiplas relações em um mundo cada vez mais globalizado, interligado pela conectividade e pelo uso dos recursos tecnológicos.

Pensar a sociedade em um cenário globalizado, em que a informação e a comunicação estejam acessíveis a todos, a qualquer tempo e em qualquer lugar, nos faz crer que a educação passa por organizações de gestão, de práticas pedagógicas. Nesse âmbito, defendemos que a escola deve se apropriar de tais mecanismos de informação e comunicação e estabelecer outras formas para o desenvolvimento do conhecimento com uma inserção mais completa do cidadão. É nesse sentido que Tori (2010) assinala que devemos pensar na utilização das tecnologias interativas a fim de minimizar os efeitos da distância na aprendizagem, pois segundo o autor, os indivíduos envolvem-se e se universalizam aceleradamente, e não há distância nesse processo que impeça o conhecimento e sua aplicação.

O ensino híbrido aparece nesse universo de um mundo globalizado, interligado com as transformações na sociedade, vinculado ao crescente uso da tecnologia da comunicação, da informação e da produção de conhecimento apresentados até aqui. Moran (2015), Kenski (2015a) e Matheos (2014) entendem que em virtude das transformações sociais, o ensino híbrido é uma tendência promissora para a educação, muito significativa. Para os autores, no ensino híbrido é fazer a educação de forma diferente, promovendo atividades por meio de novas metodologias com competência para uma sociedade tão multicultural.

Os paradigmas do ensino híbrido são entendidos como uma tendência para a educação, incorporada ao modelo de aprendizagem mista, em que os alunos e professores tomam um caminho inovador no processo de ensino e aprendizagem. O propósito dessa tendência está ligado à mescla de ensino presencial, educação a

distância (EaD) e educação semipresencial. Há quase um consenso dos autores da área da educação de que o hibridismo é um modelo de aprendizagem em que podemos observar momentos nos quais os alunos se encontram fisicamente e em outros virtualmente. Nesse caso, o ensino é visto como um período de aprendizagem híbrida. Moran (2015) aponta que no ensino híbrido podemos oportunizar práticas que sejam realizadas em casa, porém integradas como parte do conceito de aula. Para o autor, tal conceito é denominado aula estendida, que inicia com o professor em sala de aula e vai para o virtual, permitindo a flexibilidade no processo de ensino e aprendizagem.

As práticas educativas que exploram os ambientes virtuais devem ser entendidas no contexto atual, estimuladas pelas habilidades e competências sociais. No campo das políticas públicas, temos um importante cenário de pesquisa que colabora para o entendimento dos diferentes desafios característicos de uma realidade educacional que cada vez mais reforça a ideia da promoção do conhecimento.

Fundamentamos esta pesquisa no método qualitativo, com característica de mapeamento, em que buscamos analisar produções científicas que tratam do ensino híbrido. Consideramos os artigos com recorte temporal de 2006 a 2016, por entendermos que neste período surgem as primeiras pesquisas e indagações sobre o ensino híbrido. Exploramos o caráter bibliográfico e empreendemos, de modo objetivo, uma discussão convergindo à reflexão sobre a inserção das TIC e as práticas pedagógicas.

O mapeamento é por nós utilizado com fonte documental, por meio dos artigos selecionados, pois entendemos que por meio da produção científica é a forma pela qual se faz ciência. Assim, buscamos responder aos questionamentos de natureza discursiva em consonância com as pesquisas realizadas pela sociedade acadêmica sobre o ensino híbrido. Nesse sentido, o mapeamento é primordial nesse processo de comunicação científica e nessa estrutura metodológica consideramos as circunstâncias, as experiências, as fragilidades e os avanços alcançados no ensino híbrido.

Na vertente da educação híbrida, as abordagens indicam possibilidades de superação às situações de entraves em relação às práticas educacionais,

redirecionando a educação pública. O fator “qualidade”² surge como referência para a mudança na educação e contribui para a formação de cidadãos em uma perspectiva humana e emancipatória. Entretanto, para desenvolver uma metodologia híbrida, a prática educativa deve primar pelos objetivos voltados à promoção da aprendizagem, com ênfase no aluno, relacionada à experiência e ao incentivo à educação permanente mediante um ensino de qualidade.

Ao considerarmos como extraordinária urgência investigar, à luz da literatura, a problemática que situa os impasses da implementação do ensino sob o viés da tendência híbrida, neste estudo delimitamos essa temática como norteadora das discussões aqui posta e visamos compreender de que forma o ensino híbrido é concebido no Brasil, principalmente como vem sendo implementado no Ensino Superior.

O objetivo geral deste estudo é analisar as experiências relativas ao ensino híbrido desenvolvidas no ensino superior no Brasil, por meio da análise de artigos científicos, de maneira que possamos identificar os elementos que caracterizam práticas educativas e as inovações acerca do hibridismo correlacionando ao uso das tecnologias no âmbito educacional.

Como objetivos específicos, buscamos:

- Compreender os aspectos legais, conceituais e políticos do ensino híbrido;
- Mapear a produção científica referente ao ensino híbrido e suas experiências em âmbito educacional, em particular no Ensino Superior;
- Identificar na produção científica brasileira, por meio de categorias pré-definidas, as principais práticas inovadoras na aprendizagem híbrida;

Para atingir os objetivos propostos, dividimos este trabalho em seções. Na primeira, apresentamos a introdução, na qual discutiremos sobre o tema central, o objeto de pesquisa/estudo, seu objetivo geral, os objetivos específicos e a forma estrutural da dissertação.

Na segunda seção, discutimos o conceito e a historicidade do ensino híbrido. Buscamos, à luz da ciência, argumentos sobre as temáticas, os fatos, as abordagens mais referenciadas e suas influências na organização nas escolas e na

²Conceito dinâmico que atribui uma reflexão e sinalizadores de qualidade em importantes aspectos da realidade escolar.

formação acadêmica. O aporte teórico fundamenta-se em Bacch et al. (2015), Cool et al. (2010), Couto e Coelho (2014), Costa (2014), Horn (2015), Libâneo (2013), Matheos (2014), Moran (2015), Moore e Kearsley (2007), Coll e Monereo (2010), Peixoto, Oliveira, Mario (2014), Saviani (1999), Scheneider, et al. (2013), entre outros, que discutem as práticas educativas na perspectiva do hibridismo e na organização pedagógica da escola. Ainda consideramos importantes elementos referentes à teoria e à metodologia, enfocamos a função da didática no contexto do hibridismo, compreendendo a prática educacional como a prática docente com abrangência ao uso dos recursos tecnológicos na conjuntura social, que dão significado às práticas híbridas na educação.

Na terceira seção, tratamos da metodologia da pesquisa. Discutimos os aspectos metodológicos em uma abordagem qualitativa do trabalho desenvolvido. A base empírica da pesquisa está norteadada pelo mapeamento dos artigos nos periódicos, cujo objetivo é levantar elementos que possibilitem reflexões sobre o desenvolvimento do ensino híbrido à luz das práticas educativas. A metodologia adotada primeiramente é o mapeamento dos artigos publicados em revistas no site de busca Jurn. Selecionamos 6 artigos para análise, em um recorte temporal de 2006 a 2016. Observamos os artigos que referenciavam a temática a partir de três descritores: 'educação híbrida'; 'ensino híbrido' e 'bledend learning'.

Na quarta seção, apresentamos os dados e apontamos os resultados deste estudo obtidos pelo mapeamento da produção científica realizada no período de 2006 a 2016. Consideramos as seguintes categorias de análise: Interatividade, Docência, Ensino e aprendizagem, Formação docente e Uso das tecnologias educacionais.

A partir dos resultados alcançados pelo mapeamento e análise dos seis artigos selecionados para esta pesquisa, observamos que a relevância deste estudo se apresenta a partir dos dados e conceitos discutidos possibilitando conhecer a implementação do ensino híbrido como uma nova abordagem à comunidade educacional.

Assinalamos que para a efetiva implantação dessa metodologia híbrida, devem ser levados em consideração os componentes necessários, o que exigirá dos envolvidos (professores, alunos, gestores e familiares) na educação maior profundidade sobre a temática, na busca de compreender seu funcionamento em

sala de aula, nos ambientes virtuais de aprendizagem, os recursos necessários e as atitudes ideais que sustentam as ações híbridas.

Ressaltamos a escassez de materiais para a pesquisa, e sugerimos a necessidade de futuras investigações sobre esse tema. Nosso maior interesse neste estudo é o aprofundamento de conceitos sobre o ensino híbrido; assim, ao nos aproximarmos dos conceitos utilizados pelos pesquisadores aqui referenciados, abrimos caminhos para futuras pesquisas.

2. ENSINO HÍBRIDO: ASPECTOS HISTÓRICOS, CONCEITUAIS E POLÍTICOS

Nesta seção, apresentamos fundamentos quanto aos aspectos históricos, conceituais e políticos para que possamos desenvolver uma visão mais ampla do caminho percorrido pela educação até chegar ao que hoje chamamos de ensino híbrido.

Organizamos esta seção em três partes: na primeira, discorreremos sobre os aspectos históricos, conceituais e políticos do ensino híbrido; na segunda, contextualizamos o ensino híbrido em relação aos aspectos didático-metodológicos; e na terceira, exploramos o ensino híbrido no contexto atual e sua relação com as tecnologias educacionais.

As mudanças sociais transformam a compreensão do papel da educação, e essas alterações tornam-se princípios norteadores dos organismos educacionais. Nosso ponto de partida são os aspectos históricos da Revolução Industrial para compreender, a partir desse contexto, a importância da educação na formação do sujeito.

A Revolução Industrial, em meados do século XVIII, impactou a história da humanidade e determinou o caráter mundial da produção humana com o rápido surgimento do comércio, afetando diretamente as relações sociais tanto no trabalho e na educação.

Peixoto et al. (2014) enfatizam que a educação formal passa a sofrer interferências devido às relações sociais do século XVIII, propiciadas pela Revolução Industrial. Essas mudanças ocorreram nos modos de produção e caracterizam três etapas: a primeira, baseada nos meios de produção industrial têxtil de algodão e da siderurgia, quando a tecnologia foi caracterizada pelo surgimento da máquina.

Na segunda revolução, as mudanças tecnológicas têm como base os ramos metalúrgicos e químicos, com forte influência na indústria na utilização do aço, da metalúrgica, da eletricidade, da eletromecânica e do petróleo.

A terceira revolução teve início na década de 1970, quando a produção era desenvolvida em larga escala, iniciada com a indústria automobilística, padronizando o mesmo formato de trabalho enfatizando as altas habilidades dos operários.

Um dos grandes impactos da Revolução Industrial foi o fortalecimento do capitalismo, o que resultou em mudanças sociais que conseqüentemente chegaram

à educação. Não era mais possível que o conhecimento empírico suprisse as necessidades da sociedade. Daí o incentivo e o avanço ao conhecimento científico, adquirido através da educação formal. A educação ofertada era direcionada à formação de mão de obra tão necessária para aquele período. Saviani (1994 p. 156) declara que: "A revolução industrial correspondeu uma Revolução Educacional: aquela que colocou a máquina no centro do processo produtivo; esta erigiu a escola em forma principal e dominante de educação".

Nesse contexto, a educação formal torna-se uma necessidade às pessoas, pois, a instituição escolar era a única forma de adquirir o conhecimento sistematizado, nessas circunstâncias, o processo educacional é afetado gerando mudanças essenciais na vida dos indivíduos. Assim, o avanço tecnológico chegou à educação, que se adequou propondo um ensino voltado para a tecnologia existente em cada período histórico. Assim, coube ao processo educacional acompanhar as mudanças decorrentes das revoluções industriais referidas, visto que formava o homem exigido em cada época. Dessa maneira, educação e trabalho não podem ser concebidos isoladamente, pois mantêm um nível de interdependência (SILVA; GASPARIN, 2012).

Peixoto et al. (2014) sublinham que a educação caracterizada pelas transformações da sociedade, com a Revolução Industrial, passa a ter um significado bastante importante para preparar as pessoas aos novos desafios, tornando-as criativas e autônomas. Acreditam que mediante a educação o trabalho desenvolvido nas instituições formais deve se unir àquele aprendido fora do contexto escolar, transformando o sujeito para a vida social e para o trabalho.

Esse processo de mudança na educação culminou no desenvolvimento de diferentes ideais pedagógicos. Nóvoa (2009) sinaliza três importantes contextos históricos que acarretaram transições na educação formal. O primeiro tempo histórico apresentado pelo autor ocorreu nos anos de 1870; sua pesquisa contextualiza a consolidação e difusão do modelo escolar. Nesse período, Nóvoa (2009) ressalta uma forma de conceber e de organizar a educação que, em sua essência, chegou até os dias de hoje. No final do século XIX, esse modelo generaliza-se ao conjunto da infância, através da escola obrigatória, que se constitui como uma instituição central na afirmação dos Estados-nação passando a exercer maior responsabilidade com o sistema educacional, difundindo um modelo centrado

na universalização e gratuidade da educação a todos. A difusão mundial desse modelo e, em certo sentido, a sua universalização confirma a centralidade que adquire nas sociedades contemporâneas. Para o autor, esse momento:

contribuiu para formatar um modelo que deve assegurar a consolidação da identidade nacional e a preparação para a nova sociedade industrial em espaços que preservem a saúde das crianças e lhes permitam progredir de forma sistemática nas aprendizagens escolares(NÓVOA, 2009,p.173).

O segundo momento apresentado por Nóvoa (2009) é definido como marco simbólico da modernidade escolar e pedagógica. Em 1920, conforme o autor, houve grande avanço nos ideais pedagógicos que afetou diferentes áreas do conhecimento como os psicólogos, médicos, sociólogos e filósofos. Nascia uma nova escola, uma tendência com o propósito de influenciar as práticas pedagógicas e buscar atender às expectativas da sociedade.

No terceiro e último período apresentado por Nóvoa (2009), ocorrido cem anos após o primeiro marco, em 1970, as transições ocorridas na educação deveram-se aos movimentos sociais e resultaram em novas perspectivas e práticas educativas. O autor apresenta nesse período a “desescolarização da sociedade”, o discurso voltado à educação permanente, cujo objetivo era possibilitar uma educação liberta das estruturas institucionais e baseada em redes informais de aprendizagem.

Nóvoa (2009) assevera que o papel da escola, no século XXI, é “promover a aprendizagem, compreendendo a importância da relação ao saber, é instaurar formas novas de pensar e de trabalhar na escola, é construir um conhecimento que se inscreve numa trajetória pessoal” (p.182). Acrescenta que o conhecimento escolar deve estar mais próximo do conhecimento científico e da complexidade que este adquiriu nas últimas décadas. Em suas palavras:

Simultaneamente, e este não é um aspeto menor, é necessário que as escolas se libertem das estruturas físicas em que têm vivido desde o final do século XIX. Nessa época, há quase 150 anos, os edifícios escolares foram pensados com grande ousadia e criatividade, mobilizando projetos e saberes de professores, arquitetos, higienistas, médicos, pedagogos e tantos outros especialistas. Hoje, é necessário mobilizar, com o mesmo vigor, novas energias na criação de ambientes educativos inovadores, de

espaços de aprendizagem que estejam à altura dos desafios da contemporaneidade (NOVOA, 2009,p. 182).

Ao discorrermos sobre os aspectos históricos, observamos que os avanços na área educacional representam um processo contínuo entre os diferentes recursos e movimentos sociais, e em sua maioria vislumbram as conquistas necessárias em diferentes contextos. Assim, é possível compreender que as mudanças são caminhos trilhados sob dois importantes pontos: o de perceber e o de interpretar o mundo. Para Cabau, Costa e Santos (2016), as décadas de 1960 a 1970 representam um marco às primeiras tentativas de construção de teorias baseadas nas tecnologias de informação e comunicação, tornando-se viáveis por meio do rádio, da televisão e do próprio ensino por correspondência.

Como contexto histórico, ainda na tentativa de explorar a história do ensino híbrido, é importante que possamos, com base em Bacich-Martins (2016), Güzer e Caner (2014), entender que nos anos de 2000 surgem os primeiros debates com ênfase no benefício de duas estratégias de ensino: *online* e *face to face*. Na proposta destes autores, o ensino híbrido como nova modalidade só é possível com o avanço das TIC. A esse respeito, Martins (2016, p. 68) enuncia que “é híbrida toda a gama de opções que existe entre uma abordagem estritamente *online* e estritamente *face to face*”.

De acordo com Penã e Allegretti (2012, p. 98),

a partir da industrialização ocorrida nas grandes metrópoles, a escola tornou-se o lócus de formação e aprendizagem dos jovens para o mercado de trabalho. A transmissão do conhecimento na escola reproduziu as mesmas formas de comunicação social da época, a escrita e visual. O progresso tecnológico que se seguiu posteriormente reduziu todo o planeta à mesma situação que ocorre em uma aldeia, pela possibilidade de se intercomunicar diretamente com qualquer pessoa que nela vive, ao que Mac Luhan [4] denominou de Aldeia Global³. Na época medieval as pessoas se encontravam para conversar, se relacionar e conhecer o que havia de novidades para a época. O período de industrialização, o êxodo dos agricultores no campo para as grandes metrópoles fez com que nos distanciássemos da convivência mais próxima. Paradoxalmente, o século XXI nos remete ao ressignificados das aldeias. A internet nos lançou ao mundo virtual e com ele as redes de relacionamento, a acessibilidade à informação, ao conhecimento e a inovações que estão em curso nos lança na aldeia novamente, mas desta vez ela é global. O mundo encolheu ao mesmo tempo em que a percepção do homem expandiu.

³ [4] Marshall McLuhan na década de 60 desenvolveu o conceito de Aldeia Global, como forma de explicar os efeitos da comunicação de massa sobre a sociedade contemporânea, no mundo todo.

A tecnologia nesse processo teve papel preponderante e a dependência do homem é amanhã que é difícil imaginar a vida do homem contemporâneo sem as tecnologias atuais.

A educação, através dos séculos, tem se adaptado às mudanças sociais que modificam e determinam as estruturas e os processos comunicativos e de aprendizagem. Nos últimos 20 anos, por exemplo, as tecnologias digitais possibilitaram a realização de grandes progressos, os quais alteraram, inclusive radicalmente, nossa vida, interferindo desde o trabalho até o cotidiano. Essas alterações também ocorreram no setor educacional.

Cabau, Costa e Santos (2016) declaram que, na atualidade, há incorporação das TIC por todos os setores da sociedade, interferindo em todas as áreas de tal forma que transformam a vida social comum à nova linguagem, a uma nova forma de comunicar, a um novo código, conhecido como linguagem digital. Na visão das autoras, essa linguagem cria novas “formas de comunicação, de aprendizagem, de colaboração, em uma dimensão conhecida como interatividade” (CABAU, COSTA e SANTOS, 2016, p.02). A interatividade necessariamente é um componente desse universo, pois está ligada à era da informação, da comunicação e da aprendizagem. Nesse novo espaço, as pessoas podem interagir, trocar ideias e obter novos conhecimentos e tanto no campo da interação e da interatividade outras formas de aprendizagem acontecem.

Christensen Horn e Staker (2013) afirmam que, em muitas escolas, o ensino híbrido (*blended learning*) ganha espaço como mudança para uma sustentação de inovação em relação à sala de aula tradicional. Os autores percebem na forma híbrida uma tentativa de integrar o melhor dos dois mundos (ensino tradicional e virtual). Podemos entender assim a integração de aulas presenciais e a distância, que culminam em vantagens da aprendizagem online combinada aos benefícios da sala de aula tradicional.

Com a finalidade de auxiliar na compreensão dos significados sobre os antecedentes do ensino híbrido ocorridos nos Estados Unidos, citamos Matheos (2014), para o qual a educação híbrida está presente há treze anos no planejamento institucional da Universidade da Flórida Central como força impactante e transformadora para estudantes e corpo docente, potencializando melhorias no processo de ensino e aprendizagem.

Atualmente, o termo híbrido empregado à educação se caracteriza por diferentes definições. Oriundo de *blended*, que significa misturado em relação aos de saberes e valores, as definições de híbrido integram dois modelos de aprendizagem: o presencial e online (BACICH et al., 2015).

A historicidade do ensino híbrido caminha proporcionalmente com a integração das tecnologias no meio educacional. Christensen et al. (2012) asseveram que a educação híbrida surge em escolas norte-americanas na vanguarda de ampliação de experiências com aulas mais significativas com os usos das tecnologias. O *blended learning*, traduzindo literalmente ao português como aprendizagem híbrida, tem sido utilizado tanto no ensino básico quanto no superior, principalmente nos Estados Unidos e Canadá (VALENTE, 2014).

Nos Estados Unidos, o projeto pioneiro no hibridismo foi desenvolvido pelo Clayton Christensen Institute, com escritórios na área de Boston e Silicon Valley, ocorrendo em um centro de pesquisa sem fins lucrativos, não partidário, dedicado a melhorar o mundo através de inovação disruptiva. Fundado nas teorias de Clayton Christensen, professor de Harvard, o Instituto oferece uma estrutura original para compreender muitos dos assuntos mais urgentes da sociedade em torno da instrução do healthcare – cuidados de saúde, e da prosperidade econômica.

Moran (2015) sustenta que o ensino híbrido surge como referência para articular as diferentes metodologias introduzidas em salas de aulas por meio dos recursos tecnológicos que oportunizam uma discussão pertinente à relevância do papel do professor como forma de garantir ações mais significativas no desenvolvimento do conhecimento.

No ensino híbrido, a aprendizagem misturada permite que os alunos aprendam online enquanto continuam a se beneficiar de supervisão física e das orientações presenciais. No Brasil, o modelo híbrido iniciou-se com a política de inserção de 20% das aulas destinadas à carga horária a distância nos cursos superiores, abrindo caminho para acelerar esse processo (TORI, 2010).

É importante ressaltar que a Portaria 2.253, de 18 de outubro de 2001, facultava às Instituições de Ensino Superior a inclusão de atividades não presenciais, até o limite de 20% da carga horária do curso (BRASIL, 2001). Essa Lei, porém, foi revogada depois de três anos pela Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, passando a ser um marco fundamental para EaD no Brasil ao prever:

Art. 1º. As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial, com base no art. 81 da Lei nº 9.394, de 1.996, e no disposto nesta Portaria. § 1º. Para fins desta Portaria, caracteriza-se a modalidade semipresencial 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. § 2º. Poderão ser ofertadas as disciplinas referidas no caput, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso (BRASIL,2004).

O documento referido foi revogado com a publicação da Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016. Destacamos a mudança ocorrida no Artigo 1, substituindo a oferta de disciplinas integrantes do currículo da modalidade semipresencial, antes regida pela Portaria de 2004, e que agora sinaliza que as instituições de Ensino Superior poderão ofertar tais disciplinas na modalidade a distância. Portanto, há alteração do emprego de palavras no Artigo 1, modalidade semipresencial substituída por modalidade a distância). Reproduzimos esse artigo, como a nova redação:

Art. 1º As instituições de ensino superior que possuam pelo menos um curso de graduação reconhecido poderá introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais regularmente autorizados, a oferta de disciplinas na modalidade a distância (BRASIL, 2016).

O parágrafo único da Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, orienta que os professores devem ter qualificação em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico do curso, com carga horária específica para os momentos presenciais e os momentos a distância. Dispõe ainda que:

Art. 2º. A oferta das disciplinas previstas no artigo anterior deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos, bem como prever encontros presenciais e atividades de tutoria (BRASIL,2004).

Essa prescrição indica condições na implementação das novas tecnologias educacionais e atribui relevância às ferramentas tecnológicas em aulas presenciais e a distância. Frisamos que a redação do texto do Artigo 2º permanece inalterada.

Na perspectiva do ensino híbrido, a aprendizagem constitui um processo equilibrado entre a elaboração coletiva e o formato da organização do processo ensino-aprendizado. Nesse foco, ambos estão ligados às múltiplas formas de colaboração em diversos grupos, buscando formar a partir desse esforço conjunto novos parâmetros para um programa de educação formal. Assim, devemos observar o processo político educacional, campo legítimo que regulamenta estratégias no processo de transformação, porque o ensino híbrido depende de integrações adequadas com o uso das tecnologias.

A tecnologia é marca registrada das transformações sociais. Em cada época se renova, seguindo uma lógica da invenção humana. Os homens se reinventam à medida que criam novos produtos por meios de técnicas; em diferentes áreas da ciência é possível essa constatação. Nessa perspectiva, a sociedade é a representação de tudo o que há (materialmente) nas relações sociais nos diversos setores, é fruto daquilo que o homem cultua, produz e inventa.

Backes (2013) apontam que o desenvolvimento de diferentes Tecnologias Digitais (TD)⁴ tem contribuído para diversificar as formas de interação, comunicação e representação do conhecimento, configurando-se como espaços digitais virtuais de convivência quando os seres humanos representam, nesse espaço, suas compreensões e definições, convergindo para as novas formas de comunicação e vivências. Nesse contexto, entre atividades presenciais e virtuais, há indicação que favorecem o desenvolvimento do ensino híbrido como nova forma e modalidade de ensino.

Souza et al. (2011) assinalam que a Educação a Distância (EaD) foi um divisor de águas e integrou as TD no mundo educacional. Os autores afirmam que por apresentar-se na modalidade a distância, as TD fortalecem a educação como uma alternativa de melhoria nos dias atuais. É evidente que nessa construção progressiva das TD estas dão significado às formas de comunicação e possibilitam a aproximação entre as duas modalidades de ensino, a presencial e a distância.

⁴O conceito de tecnologia digital surgiu na Grécia. As palavras técnica e tecnologia têm sua raiz no verbo grego ticein, que significa criar, produzir. Para os gregos, a techné (arte, destreza) era o conhecimento prático que visava a um fim concreto, que, combinada com logos (palavra, fala), diferenciava um simples saber de um fazer com raciocínio (Costa, 2016,p.24). Disponível em: <http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/20875/1/2016_SandraReginaSantanaCosta.pdf>.

Pontuamos que o homem constrói diferentes formas de conhecer e de estabelecer relações eficazes com as TIC⁵. A demanda da expansão do uso das TIC surge na educação com mais ênfase a partir de implementação de políticas públicas voltadas à EaD. O Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, por exemplo, aponta que a EaD é uma modalidade de educação na qual a mediação didático-pedagógica no processo de ensino e aprendizagem ocorre por meio da utilização dos recursos tecnológicos com professores e alunos desenvolvendo atividades educativas em diferentes lugares (BRASIL, 2005).

Borba (2014) entende o ensino híbrido como um ensino misto, cabendo implicações na integração de atividades presenciais com atividades online, pois “o ensino híbrido ou misto é a utilização conjunta de elementos do ensino presencial e do ensino à distância, de forma que os elementos se complementem” (BORBA, 2014, p.59). Backes e Schlemmer (2013) acrescentam que a integração e a articulação das TD no contexto do hibridismo ocorrem de maneira complementar, ou seja, articuladas e apresentadas com diferentes potencialidades de interação e representação no contexto educacional.

Martins (2016) assinala que o ensino híbrido está voltado tanto ao professor como ao aluno, pois ambos se relacionam integrados pelo sistema tecnológico de comunicação que utiliza as TIC na promoção do ensino.

Bonilla e Pretto (2015) comungam desses ideais, pois consideram que o papel da escola é crucial no processo entre educação e TIC. Apontam caminhos possíveis à formação de um novo ser humano, o qual encontra-se plenamente inserido no mundo da comunicação. Declaram que essa integração comunicativa determina uma reestruturação, em que a escola busca acompanhar o avanço das TIC na sociedade, aliando-as nas práticas de ensino, o que exige uma nova escola e um novo professor, sobretudo capazes de trabalhar nesse mundo de informação e de tecnologias (BONILLA; PRETTO, 2015).

Coll e Monereo (2010) alegam que a incorporação das TIC em diferentes atividades humanas coopera com a educação e fortalece uma tendência baseada na

⁵ O termo Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC – é o mais comum para se referir aos dispositivos eletrônicos e tecnológicos, incluindo-se computador, internet, tablet e smartphone. Como o termo TIC abrange tecnologias mais antigas como a televisão, o jornal e o mimeógrafo, pesquisadores têm utilizado o termo Novas Tecnologias para se referir às tecnologias digitais (COSTA, 2016, p. 24).

perspectiva de cooperação, permitindo a construção de algo significativo no processo de ensino e aprendizagem.

O vigente Plano Nacional da Educação (PNE) sinaliza preocupação com a expansão e uso das tecnologias na esfera educacional. Tal documento passa a ser referência para os estados e os municípios, assegurando as políticas públicas e pedagógicas nessas instâncias. A meta 7, por exemplo, enfoca o uso das tecnologias educacionais desde a Educação Infantil ao Ensino Médio:

Meta 7 -fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb; 7.12 - incentivar o desenvolvimento, selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio e incentivar práticas pedagógicas inovadoras que assegurem a melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, com preferência para *softwares* livres e recursos educacionais abertos, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas; 7.15 - universalizar, até o quinto ano de vigência deste PNE, o acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e triplicar, até o final da década, a relação computador/aluno(a) nas escolas da rede pública de educação básica, promovendo a utilização pedagógica das tecnologias da informação e da comunicação; 7.20 - prover equipamentos e recursos tecnológicos digitais para a utilização pedagógica no ambiente escolar a todas as escolas públicas da educação básica, criando, inclusive, mecanismos para implementação das condições necessárias para a universalização das bibliotecas nas instituições educacionais, com acesso às redes digitais de computadores, inclusive a internet (BRASIL, 2014).

É fundamental entender, a despeito dos usos tecnológicos na educação, que as políticas públicas se consolidarão decisivamente à medida que as discussões promoverem as deliberações políticas. Com a Lei nº 13.005/2014, o PNE estabelece que as metas deverão ser cumpridas ao longo dos próximos dez anos, período demarcado à vigência do documento. O PNE prevê que os estados e municípios elaborem o Plano Estadual e Municipal de Educação tendo como base o documento nacional e estabeleçam nos respectivos Planos suas atribuições (BRASIL, 2014).

Nesse cenário, as TIC também aparecem como proposta de implementação dentre as 20 metas compostas no PNE e ganham maior espaço nas políticas de educação. Sobre essa questão, Bonilla e Pretto (2015) assinalam que:

Outro desafio colocado pelo PNE é o de trazer para o centro das discussões as políticas públicas de tecnologias da informação (TI) na educação básica, incluindo os movimentos do software livre e do acesso aberto, a temática dos direitos autorais e das diversas

possibilidades de licenciamentos, a produção de materiais educacionais mediante recursos educacionais abertos (REA), entre outros, os quais consideram o uso democrático e não instrumental das tecnologias e o desenvolvimento de práticas colaborativas nos processos de aprendizagem e de produção do conhecimento e da cultura (p.16).

E ainda:

Tais perspectivas estão postas em várias estratégias do PNE, destacando-se necessidade de assegurar a diversidade de métodos e propostas pedagógicas (5.3; 7.12); a proposição de práticas pedagógicas inovadoras (5.6; 7.12); o uso de softwares livres(7.12) e de recursos educacionais abertos(5.3; 7.12); o provimento de equipamentos e recursos tecnológicos digitais(7.20) às escolas; o acesso a redes digitais de computadores, inclusive a internet(7.20); a composição de acervo digital de referências bibliográficas e audiovisuais(12.15); o uso de metodologias, recursos e tecnologias de educação a distância(14.4) (p.16).

Fêlix (2012) aponta a relevância da evolução das TIC na sociedade da informação, na escola, e os esforços envidados para que seja realizado o processo de mudança e integração de forma sustentável, justa e equilibrada, que contemple ganhos, riscos e desafios.

Entretanto, devemos destacar que apesar da tecnologia digital se apresentar como uma força poderosa tanto na sociedade quanto na economia, com muitos defensores de seus benefícios educativos, também é vista de forma maléfica devido aos riscos de mau uso e, portanto, de ocasionar efeitos marginais sobre a qualidade da educação (UNESCO, 2014).

A lógica da sociedade, em relação à informação e à comunicação, provoca diferentes inquietações sobre os procedimentos mais eficazes e significativos para a promoção do conhecimento. O que percebemos na atualidade diante das transformações sobre o impacto da informação e da comunicação digital é que as condições atuais da educação estão se modificando de forma rápida, pressionadas por uma variedade de forças sociais, econômicas e tecnológicas. Nesse contexto, Cabau, Costa e Santos (2016) sustentam que:

As TIC oferecem, hoje, um nível de diálogo e interação como nunca antes alcançado com as facilidades da internet banda larga alunos podem estar conectados em qualquer lugar, a qualquer tempo, independente da distância. E essa é realmente uma grande revolução, que deve ser apropriada pela educação como um todo(2016,p.13).

Essa definição assenta no contexto tecnológico atual sob a perspectiva que o ensino híbrido é visto como possibilidade devido aos desafios propostos pela própria humanidade à medida que aparecem outros caminhos de construção e promoção do conhecimento e da globalização. Behrens (2000, p. 67) assevera que educar nesse tempo de mundialização implica refletir sobre o processo de globalização influenciando os sistemas financeiros, econômicos, políticos e sociais das nações. Nesse cenário, o ensino híbrido surge com possibilidade de desenvolver-se por meio das tecnologias educacionais utilizando os computadores e a internet.

Nesse sentido, as práticas educativas poderão ser práticas pedagógicas intencionais desenvolvidas com o apoio de tecnologias, possibilitando a mediação do processo de ensino e aprendizagem. Costa (2016a, p.4) esclarece que:

O maior aproveitamento dos recursos vai depender do uso que se faz desses recursos, pois não basta ter acesso a um conjunto quase infinito de informações, é necessário que haja formação para “filtrar” criticamente essas informações, interpretando-as e buscando conhecer as intenções que foram produzidas e que resultados elas trouxeram para a formação do sujeito. Nessa perspectiva, a mediação do conhecimento pelo professor, utilizando-se de recursos tecnológicos, pode contribuir com a promoção da aprendizagem, uma vez que privilegia novas estratégias pedagógicas, as quais se diferenciam daquelas do ensino tradicional.

O Relatório da Unesco (2014) traz elementos importantes quanto aos aspectos políticos para que possamos entender se há possibilidade de inovação na prática educativa, ou seja, desvinculando-se do método puramente tradicional, levando-se em consideração as principais vias necessárias para a implementação de tais mudanças. Esse Relatório apresenta questões afetas à conectividade nos países da América e indica que há desigualdade no ritmo de conectividade comparado aos países que possuem internet com excelente velocidade.

O principal serviço digital no mundo educativo é a conectividade. As formas contemporâneas de uso da tecnologia, tanto na educação como na vida privada, exigem uma boa conectividade. Apesar de haver grandes esforços públicos para dotar os centros escolares de banda larga, a situação na América Latina é extremamente dispar e com um grande atraso em relação, por exemplo, à Europa, onde a banda larga para uso educativo é universal em muitos países e, às vezes, gratuita para os centros. Os Estados Unidos também apresentam um grande atraso nesse aspecto em relação à Europa, com estados que contam com velocidades de acesso tão baixas que não permitem, por exemplo, ver vídeos (UNESCO, 2014, p. 15).

Diante disso, é pertinente considerarmos a proposta híbrida, as práticas de ensino, sua viabilidade e as diferenças. No modelo do hibridismo, a escola não é mais tão somente polifônica, conforme pondera Kenski (2012), em que os sons se espalham pelos ambientes e dão sentido ao espaço educativo. A escola que se institui híbrida é pensada em uma fluidez exposta pela tela do computador, em um espaço virtual em que se integram momentos presenciais e virtuais. A escola é apresentada pela autora como ícone de um novo tempo tecnológico do espaço educativo, ligada aos espaços de ambientes presenciais e virtuais. Nessa direção, os espaços se integram em uma constante corrente de estímulos e estratégias, técnicas, procedimentos e aprendizagem muito específicos, passando de um modelo oral (tradicional) de ensino para um elaborado processo de escrita, já que nos ambientes virtuais os alunos necessitam escrever e ler utilizando a internet.

Julgamos relevante apresentar dados referentes aos números de acessos à internet por alunos no Brasil. Esse fato é revelador para entendermos se há viabilidade no desenvolvimento do ensino híbrido, haja vista que para tal desenvolvimento as TIC são um dos pilares que integram as práticas híbridas.

O cenário brasileiro de inclusão digital revela índice relativamente baixo de penetração do acesso à Internet nos domicílios de área urbana, sendo que apenas 44% desses domicílios possuem acesso à Internet. No entanto, alunos de escolas públicas e privadas em áreas urbanas demonstram um panorama diferente: 67% deles possuem acesso à rede em seu domicílio, proporção muito superior à média brasileira. Enquanto o acesso à Internet está presente em 94% dos domicílios de alunos da rede particular, o percentual é de 62% para os de escolas públicas. De forma geral, os alunos mostram-se internautas frequentes, já que 69% usam a Internet diariamente. Quanto à frequência de uso da Internet, o aspecto regional se destaca: os jovens das regiões Sul e Sudeste são usuários de Internet ainda mais frequentes – 70% e 77%, respectivamente, acessam a rede todos os dias (CETIC, 2013)⁶.

Os dados dessa citação mostram que há possibilidade para o Brasil implementar o ensino híbrido, pois a ideia é estender as aulas e o conhecimento para além dos horários e das paredes da sala de aula, empregando mediante a tecnologia estudos mais significativos que podem ser realizados em casa. O estudo⁷ intitulado “O panorama setorial do uso da internet por alunos brasileiros” mostra que cerca de 46% dos alunos acessam a internet pelo celular. A proporção

⁶O **Cetic.br** é um departamento do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (Nic.br), que implementa as decisões e projetos do Comitê Gestor da Internet do Brasil (Cgi.br).

⁷Disponível em: <<http://cetic.br/media/docs/publicacoes/6/panorama-setorial-agosto-2013.pdf>>.

de alunos que acessam a internet pelo celular na escola é de 38%. Em relação aos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, 25% utilizam a internet pelo celular; entre os do 2º ano do Ensino Médio, a proporção chega a 60% (CETIC, 2013).

Julgamos essencial conhecer os dados publicados em pesquisas no tocante aos usos, manipulação e acesso que as pessoas têm aos recursos da tecnologia para estabelecermos uma avaliação da implementação da tecnologia à rotina escolar observando a viabilidade das TIC e do ensino híbrido em articulação com as práticas educativas em possibilidades concretas.

Nesse contexto, residem os desafios, pois os modelos se integram a diferentes áreas do conhecimento de tal forma que não se justifica, contemporaneamente, continuar com aulas e organizações de ensino nos métodos convencionais. Os alunos que frequentam a escola na segunda década do século XXI nasceram a partir dos anos 1990, originados da cultura digital, nativos digitais que nasceram no mundo do controle remoto, mouse, internet, celular, imersos na cibercultura (COUTO; COELHO, 2014). Portanto, para esse alunado, a cultura digital faz parte do cotidiano, sendo natural que a escola ofereça ambiente e espaços que dialoguem com esse universo.

Nesta seção, a discussão foi em torno da compreensão afeta ao ensino híbrido sob os aspectos históricos, conceituais e políticos. Na próxima seção, apresentamos como a implementação do modelo híbrido vem acontecendo na educação.

2.1 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO HÍBRIDO

Esta subseção é dedicada a apresentar elementos para o entendimento das práticas pedagógicas no ensino híbrido. O ensino híbrido, como um modelo de educação formal, envolve a utilização das tecnologias digitais atreladas às metodologias de ensino e aprendizagem.

Com foco na personalização das ações educativas, o ensino híbrido pode ser definido como a combinação do aprendizado que integram o ambiente virtual - ensino a distância e também o ensino presencial. Martins (2016), Moran (2015) afirmam que na metodologia híbrida é imprescindível a combinação entre ambientes, pessoas e ferramentas possibilitando inovação às condições de aprendizagem.

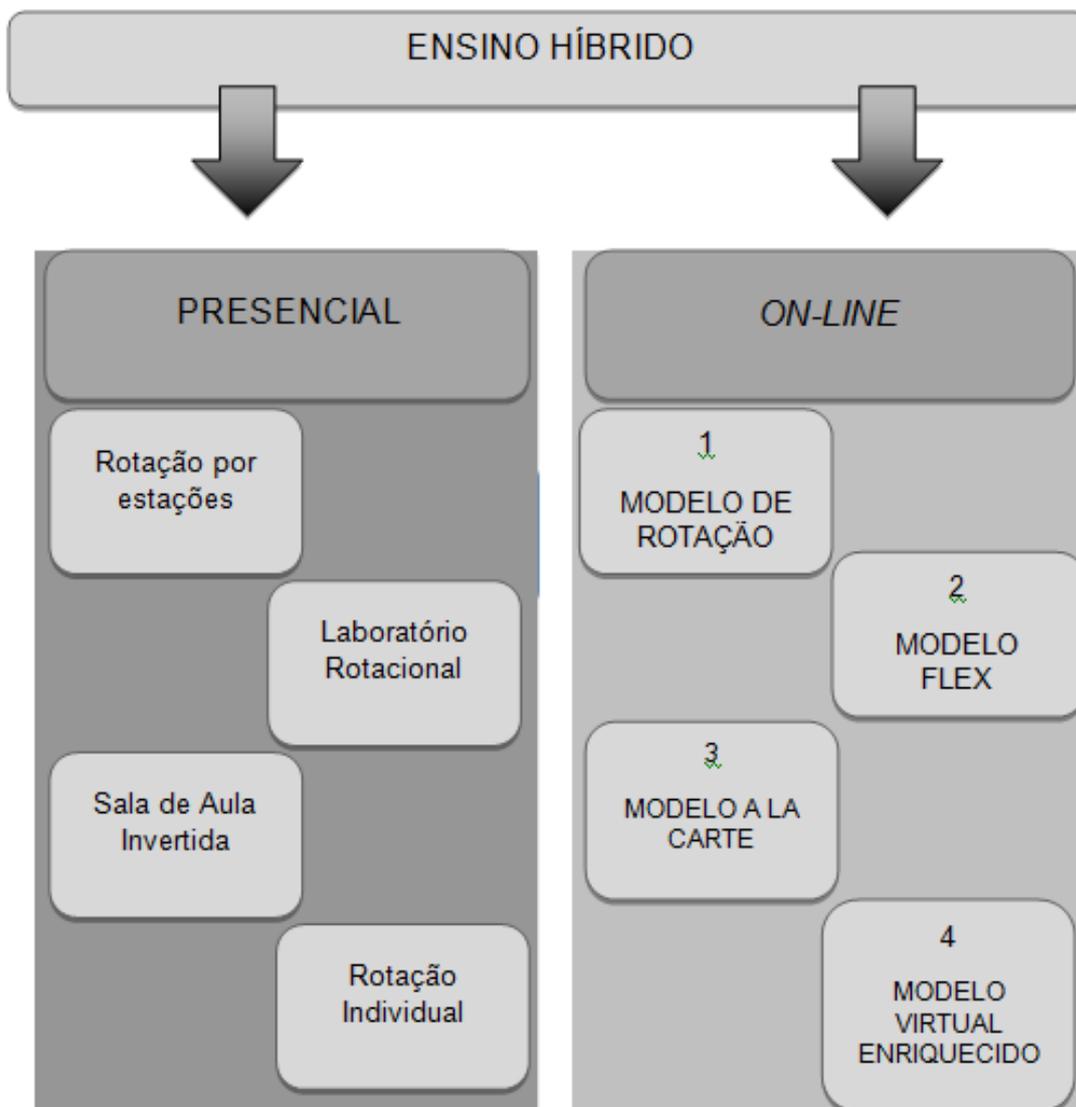
A metodologia híbrida busca combinar práticas pedagógicas em momentos de aula presencial e do ensino a distância. Nosso objetivo nesta subseção é mostrar algumas práticas no ensino híbrido. Inicialmente, citamos Bacich et al. (2015) quando declaram que podemos considerar dois ambientes de aprendizagem, a sala de aula e o espaço virtual. Na sala de aula, os alunos podem interagir com o grupo, mas para além desse espaço, podemos amparar das TIC intensificando a troca de experiências.

Costa et al. (2015) asseveram ser necessário entender que o uso das tecnologias pode provocar mudanças na concepção de novas metodologias para a educação, favorecendo a construção de ambientes de aprendizagem que exploram o potencial das tecnologias na direção de ambientes ricos, contextualizados, personalizados, acessíveis e significativos e que podem servir de suporte para o desenvolvimento de atividades educacionais orientadas essencialmente por professores, o que certamente não implica em sua substituição por máquinas digitais.

Na Figura 1⁸, podemos visualizar os modelos de ensino que seguem o padrão de uma inovação híbrida. Esses modelos apresentam tanto a antiga tecnologia (a sala de aula tradicional) quanto a nova (o ensino online).

⁸ Fonte: HORN, M. B; H Blended: innovation to improve schools. Wiley@ 2015.

Figura 1: Modelos de ensino de uma inovação híbrida



Fonte: Elaborada pela autora com base no original⁹.

Nessa figura, Horne Staker (2015) apresentam uma proposta de organização para o ensino híbrido que demonstra as divisões de tempo de estudos realizados no ensino presencial e online: a) modelo de rotação; b) laboratório rotacional; c) sala de aula invertida; d) rotação individual, flex, a la carte e virtual enriquecido serão apresentados detalhadamente.

a) **Modelo de Rotação:** como o próprio nome sugere, os alunos revezam as atividades realizadas de acordo com um horário fixo ou não, sob orientação do professor. As atividades podem seguir para discussões com ou sem a presença do professor. Essas atividades integram quatro linhas de desenvolvimento. **Rotação por estações:** organizados por grupo, os alunos

⁹Disponível em: <<http://www.christenseninstitute.org/publications/ensino-hibrido/>>.

realizam sua tarefa podendo ser escrita e desenvolvida on-line, portanto a presença do professor pode ocorrer, ou não (SCHNEIDER, et al., 2013).

Laboratório Rotacional: os alunos utilizam os espaços de aula e os laboratórios. O modelo de laboratório rotacional começa com a sala de aula tradicional, em seguida adiciona uma rotação para os computadores e ou laboratórios de ensino. Nessa forma de trabalho, há um aumento na eficiência operacional que propicia o desenvolvimento da aprendizagem personalizada. Apesar dessa inovação, a aprendizagem ainda está enraizada no modelo tradicional e obedece a forma do ensino presencial. A importância nesse modelo está relacionada em como os alunos utilizam os computadores para aprender. Eles trabalham com mais autonomia, individualmente para cumprir os objetivos fixados pelo professor (SCHNEIDER, et al., 2013).

Na Figura 2, evidenciamos como essa experiência pode acontecer, demonstrando as práticas e atividades de um curso ou uma disciplina em que os estudantes alternam para laboratório de informática, que também serve de estação online, podendo ser utilizado para estudos a distância.

Figura 2: Modelo de rotação por estações – Laboratório Rotacional



Fonte: Disponível: <<http://www.fundacaolemann.org.br/ensino-hibrido/>>.

b) Sala de aula invertida: nesse modelo, o conteúdo teórico é estudado antecipadamente, no formato online, enquanto no espaço da sala de aula ocorrem as discussões. O que era feito em classe (explicação do conteúdo)

agora é feito em casa, e o que era realizado em casa (aplicação, atividades sobre o conteúdo) agora é realizado em sala de aula. Esse modelo é valorizado como a porta de entrada para o ensino híbrido, direcionando o professor à reflexão sobre as diferentes formas de aplicação do modelo híbrido de ensino, podendo ser aprimorado (SCHNEIDER, et al., 2013).

Na Figura 3, apresentamos características da sala de aula invertida, sinalizando um curso ou uma disciplina em que os estudantes têm ensino online fora da sala de aula, em lugar da lição de casa tradicional, e frequentam a escola física para práticas ou projetos orientados por um professor.

Figura 3: Modelo de Rotação por estações – Sala de aula invertida



Fonte: Disponível em: <<http://www.fundacaolemann.org.br/ensino-hibrido/>>.

c) Rotação Individual: cada aluno tem uma lista das propostas que deve contemplar em sua rotina para cumprir os temas a serem estudados. Aspectos como avaliar para personalizar devem estar muito presentes nessa proposta, uma vez que a elaboração de um plano de rotação individual só faz sentido se tiver como foco o caminho a ser percorrido pelo estudante de acordo com suas dificuldades ou facilidades (SCHNEIDER, et al., 2013).

Na Figura 4, resumimos as ideias apresentadas mediante a mobilização de um curso ou uma disciplina em que cada estudante tem um cronograma individual e não necessariamente alterna.

Figura 4: Modelo de rotação por estações – Rotação Individual



Fonte: Disponível em: <<http://www.fundacaolemann.org.br/ensino-hibrido/>>.

d) Modelo Flex é conhecido um curso ou uma disciplina em que o ensino *on-line* é, categoricamente, a espinha dorsal da aprendizagem do estudante (HORN; STAKER2015). Por meio de um cronograma, os estudantes de forma personalizada aprendem usufruindo as diferentes modalidades. Nesse caso, o professor da disciplina ensina presencialmente e, portanto os alunos aprendem na escola física. O papel do professor da disciplina deve ser contínuo fornecendo apoio em uma base e adaptativa, podendo ser em grupo pequeno, projetos de grupo e tutoria individual.

e) Modelo a la carte: um curso totalmente online para acompanhar outras experiências em uma escola ou um centro de aprendizagem físicos. O professor da disciplina do curso é professor online. Esse curso pode ser feito na escola física ou fora da aula. Isso difere do ensino online de tempo integral porque não é uma experiência de toda a escola.

f) Modelo Virtual Enriquecido: é um curso ou uma disciplina em que os estudantes têm sessões de aprendizagem obrigatoriamente presencial na presença do professor responsável pela disciplina. Segundo Horn e Staker (2015), o ensino online é importante, pois possibilita a aprendizagem aos alunos em locais distintos. O professor pode atuar tanto online como presencial. O modelo virtual enriquecido difere da sala de aula invertida, porque os estudantes se reúnem pessoalmente com seus professores todos os dias da semana. E também difere de um curso totalmente online, porque as seções de aprendizagens presenciais são mais do que horas de expediente, opcionais ou eventos sociais, elas são obrigatórias.

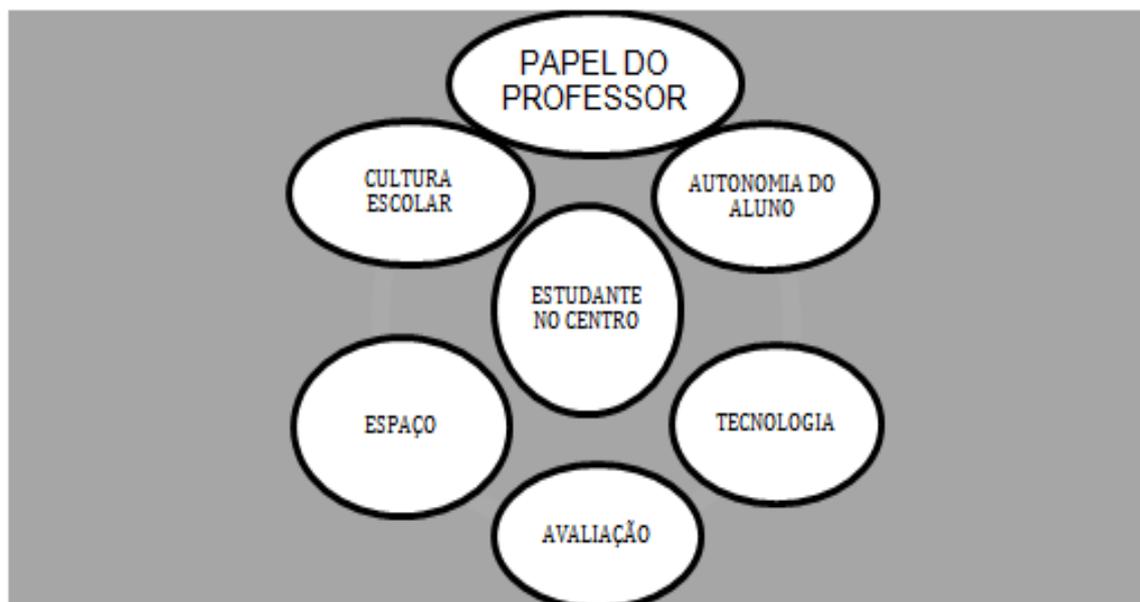
De acordo com Horn e Staker (2015), os exemplos apresentados podem ser denominados taxonomia - novos espaços de estudos, e embora ainda imperfeitos, prosseguem em sua evolução. Todos esses exemplos contemplam a fase da rotação por estações de tipos de ensino aplicados nos Estados Unidos e diferentes países e são voltados para o fortalecimento do trabalho e para a personalização do ensino.

Bacich et al. (2015) informam que a principal diferença entre personalização, diferenciação e individualização é que a primeira está centrada no aprendiz, enquanto as demais estão centradas no professor. Dessa forma, é oportuno pensarmos no papel do professor como mediador, capaz de enxergar-se humilde o suficiente para aprender e dar lugar às novas descobertas, em especial diversificando novas formas de aprender.

Bray e McClaskey (2013) apud Bacich et al. (2015) assinalam que, no ambiente de aprendizado individualizado, as necessidades do aluno são identificadas por meio de avaliações e a instrução é adaptada. Nesse ambiente diferenciado, os alunos são identificados pelos seus conhecimentos ou habilidades específicas em uma área, enquanto o professor organiza a classe em grupos por afinidades para atendê-la melhor. Em um ambiente de aprendizagem personalizada, o aprendizado começa com o aluno. O aprendiz informa como aprende melhor e organiza seus objetivos de forma ativa, junto com o professor.

Na Figura 5, demonstramos alguns aspectos importantes para implementação de aulas com práticas de ensino híbrido.

Figura 5: Esquema conceitual no ensino híbrido



Fonte: Elaborada pela autora com base no livro Ensino Híbrido¹⁰ e no site Porvir.

Elaboramos a Figura 5 com dados obtidos no Porvir¹¹, um portal cujo objetivo é apresentar para a comunidade diferentes inovações que ocorrem no mundo da educação. Com uma página especializada, no projeto se entende que a sociedade vivencia um momento de profundas transformações. Dessa maneira, as intenções estão voltadas para oferecer à comunidade escolar inspirações e soluções aos desafios que enfrentam dentro e fora de sala de aula, a partir das inovações educacionais ocorridas no Brasil e no mundo, oferecendo novas referências, ideias e oportunas experiências àqueles que têm a missão de melhorar a qualidade da educação brasileira.

O Porvir é uma organização que conta com uma equipe formada por mais de 60 jornalistas voluntários espalhados pelo mundo, atentos às novidades e que estão revolucionando o universo educacional. Os assuntos mais abordados ali são:

Educação 3.0, aulas invertidas, ensino personalizado, novas tecnologias que estão revolucionando a dinâmica da sala de aula, recursos educacionais abertos, escolas e professores que subvertem o currículo e os métodos tradicionais de ensino-aprendizado para desenvolver nos seus alunos as competências do século 21 (UNDIME, 2014).

¹⁰BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI Fernando (Org.). **Livro:** ensino híbrido, personalização e tecnologia na Educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

¹¹Disponível em: <<http://porvir.org/>>.

A dinâmica do portal apresenta, além das reportagens, algumas experiências seguidas por depoimentos de professores. Desse modo, com o respaldo dos elementos apresentados na Figura 5, discutimos como o papel do professor deve ser desenvolvido com uma visão mais próxima do ensino híbrido em aulas presenciais. A proposta do ensino híbrido, a partir da ideia difundida pelo Instituto Clayton Christensen¹², destaca o papel do docente, e nesse processo é imprescindível repensá-lo sob cinco aspectos: 1) de palestrante para facilitador; 2) de agrupamentos fixos para agrupamentos dinâmicos de estudantes; 3) de explicação para intervenção; 4) de foco em conteúdo para foco em conteúdos; 5) de generalista para especialista.

No primeiro tópico (de palestrante para facilitador), as ideias são relacionadas aos momentos em que o professor precisa orientar os grupos sobre os conceitos e atividades realizadas pelos alunos, incentivando-os a resolvê-los sempre em grupo. No segundo (de agrupamentos fixos para agrupamentos dinâmicos de estudantes), o professor deve atentar-se aos formatos dos grupos, evitando agrupamentos por habilidades, pois em outros momentos acontecerá um rodízio entre eles. No terceiro (de explicação para intervenção), o papel do professor é intervir em todos os grupos, dando uma atenção individualizada. No quarto (de foco em conteúdo para foco em conteúdo), o professor passa a analisar os conteúdos que os estudantes necessitam. E por último, a especialização (de generalista para especialista), por acreditarem que desse modo os professores atuam na sua área específica, ensinando com consistência os conteúdos da sua especialidade.

Horn e Staker (2015) explicam que se antes os professores davam uma aula para a turma inteira, agora eles podem ter 30 alunos em níveis diferentes. O autor enfatiza, portanto, que no cenário atual ocorrem mudanças em relação ao papel do professor. Em outras palavras, afirma que o docente passa a ser um designer do aprendizado vinculando nesse processo a capacidade de avaliar e observar como os alunos estão dominando o conteúdo, comparando o trabalho dos docentes como assessores do conhecimento, treinadores, designers do aprendizado.

Torres et al.,(2014) acentuam que na perspectiva do ensino híbrido, no ensino presencial o papel do professor é crucial para promover a interação entre os participantes. Para os autores,

¹² Disponível em: <<http://porvir.org/especiais/personalizacao/portfolio/papel-do-professor/>>.

os docentes têm um papel fundamental em todo este processo pois, ao adotar a internet no ensino presencial, os professores deverão analisar quais disciplinas serão desenvolvidas no ambiente virtual além de incentivar e acompanhar os alunos, com o objetivo de tornar esta interação mais produtiva, de forma que ao adotar essa metodologia sua aula presencial se torne mais atraente e interativa. Neste contexto, os educadores buscam desenvolver o pensamento crítico dos alunos estimulando-os na construção de soluções criativas e formação de equipes, que são competências essenciais no mercado de trabalho (TORRES, et al., 2014, p. 45).

Desse ponto de vista, o processo motivador é decisivo para a implementação de práticas que valorizem o ensino personalizado, tornando-as mais produtivas. A personalização do ensino é característica de uma metodologia híbrida, na qual o professor tem um olhar mais direcionado e individualizado.

Compreender a cultura escolar é o mesmo que compreender parte do cotidiano escolar. Assim, convém nos apropriarmos das contribuições de Dominique Julia quanto ao conceito cultura escolar: “ é a mudança de público que impõe frequentemente a mudança dos conteúdos ensinados” (2001, p. 11). O autor levamos à compreensão da cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar. Tais condutas chegariam a um conjunto de práticas que permitiriam a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos. Sendo assim, tais práticas podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Enfatiza ainda que obedecendo a essa categoria, ambas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens. Sendo assim, é oportuno e importante observar também como se utilizam o computador, o celular e a internet, também conhecidos como dispositivos pedagógicos (TORRES, et al., 2014, p.10-11).

Nesse sentido, para entendermos quais práticas educativas favorecem o trabalho individualizado, característica do ensino híbrido, discutimos a cultura escolar, item também apresentado na Figura 5. Buscamos refletir sobre a cultura digital nos ambientes escolares considerando sua relação com a internet, o uso do computador e do celular. Diante desses três elementos, Brito e Purificação (2012, p. 83) afirmam que o computador:

Como tecnologia educacional apresenta uma característica específica: com frequência o aluno domina muito mais essa tecnologia do que o professor e, também passa a manipulá-la sem medo e sem restrições.

Esse certamente é um fato marcante e decisivo para a educação, já que frequentemente os alunos apresentam maior domínio na utilização das novas tecnologias do que o professores. Dessa forma, caberá ao professor valorizar esse potencial dos alunos.

Brito e Purificação (2012) apresentam programas que podem ser explorados no processo de ensino e aprendizagem, em práticas educativas como uso do computador e os *softwares*: exercício e prática, tutoriais, tutores inteligentes, simuladores e jogos educativos.

No que se refere ao exercício e prática, os autores ressaltam que é privilegiada a memorização, automatizando habilidades de baixo nível¹³ para o desenvolvimento de habilidade de alto nível¹⁴, sendo mais atraente para os alunos. Como demonstração do desenvolvimento dessas habilidades, citam as capitais dos países, os elementos da tabela periódica, nomes e partes do corpo, resoluções de operações algébricas, que podem servir para corrigir os resultados e detectar incorreções.

Quanto aos tutoriais, Brito e Purificação (2012) explicam que é um programa que atua como tutor, como sistema informático que instrui o aluno dando-lhe informações necessárias para prosseguir com o trabalho com novas lições, ou até mesmo podendo repetir as atividades anteriores. No caso do programa tutores inteligentes, apresentam-se dentro de um conteúdo específico, porém mais aberto. Nesse caso, o enfoque se dá na aprendizagem centrada na descoberta ou na explicação, cabendo ao aluno optar pela estratégia de uso.

Em relação aos simuladores, as autoras salientam que esse programa apresenta uma metodologia mais divertida e maior viabilidade devido ao baixo custo na implementação; é mais seguro e contribui para diminuir a ansiedade dos alunos, permitindo-lhes testar todas as possibilidades, enfatizando que em situação diferente não seria possível. O computador oferece a possibilidade de ensinar conteúdos de

¹³As habilidades de baixo nível corresponde em Piaget, às primeiras fases do desenvolvimento em inteligência.

¹⁴ E as habilidades em alto nível nos desenvolvimentos posteriores.

difícil compreensão, como, por exemplo: simulação da transmissão de epidemias, os terremotos, crescimento de árvores, estudo de reações químicas e a observação de moléculas interagindo na tela. E por fim, Brito e Purificação (2012) apresentam os jogos educativos, mostrando que nessa categoria a principal característica é o lúdico, tendo como finalidade a exploração do sentido lúdico dos indivíduos, exigindo do aluno aplicação de regras lógicas. A realização em grupo obriga que os componentes negociem os passos das atividades, estimulando e desafiando-os.

A partir do programa apresentado por Brito e Purificação (2012), foi possível refletirmos sobre situações em que o computador é usado em sala de aula e pode ser incorporado ao cotidiano escolar. Moran (2007) e Lopes e Schielemmer e Adams (2014) compartilham dessa ideia ao pontuar que vem aumentando a presença do computador e da internet na escola e isso é visto por muitos professores e alunos como um importante recurso para a educação. Destarte, a educação nesse cenário é concebida com maior dinâmica, seja com os computadores de mesa, computadores portáteis ou os telefones celulares.

Moran (2015) assevera que uma educação inovadora se apoia em um conjunto de propostas que norteiam o conhecimento inovador e integrador, proporcionando o desenvolvimento da auto estima e autoconhecimento a todos os alunos, tornando-lhes mais criativos e desenvolvendo o cidadão com valores individuais e sociais.

Ainda para o autor, as tecnologias digitais desafiam a educação, pois para integrá-las subentende que ocorra superação de barreiras, tanto na perspectiva do professor quanto do aluno. Sendo assim, o professor deixa de ser o centro da educação, passando a valorizar como papel central o aluno (Figura 2). Moran (2015, p.41) enfatiza que as tecnologias móveis provocam mudanças nas salas de aula com novas possibilidades:

Com a internet e as tecnologias móveis, desenvolvemos formas abrangentes de comunicação, escrita, fala, e narrativa, audiovisual. Fundamentalmente o que fazemos hoje na internet é escrever para fazer registros (de ideias, notícias, sentimentos), para publicar (divulgar páginas pessoais, serviços, etc) e para nos comunicar (instantaneamente ou não). O brasileiro gosta de falar, de se comunicar, de se relacionar, presencial e virtualmente. É muito ativo em listas discussão, salas de bate-papo, programas de comunicação instantânea; em sites de relacionamento, como o Facebook, em blogs ou videoblogs e também pelos podcats.

Todos os recursos arrolados por Moran (2015) são importantes e integram um processo de atividades possibilitado por meio das tecnologias móveis. Os alunos e professores manuseiam essas ferramentas e produzem diferentes registros. Portanto, trabalhar na educação com a metodologia de vídeo, por exemplo, pode ser uma excelente maneira de desenvolver o conhecimento; se bem elaborado e atualizado, é um recurso atraente para os alunos. Com formato de documentação, auxilia tanto o professor como o aluno, servindo em momentos diferenciados. Em um desses momentos, o professor utiliza esse recurso didático também para avaliar como as atividades estão ocorrendo, traz informações necessárias para entender como os assuntos foram organizados por conteúdo.

Os vídeos podem se apresentar em formato de dramatizações, depoimentos, com cenas, jogos, tempo para atividades. O aluno pode se apropriar dessa ferramenta, produzindo, por exemplo, a partir de uma pesquisa, seu vídeo, mostrando os apontamentos que julgar necessários e importantes de serem registrados. Isto permite ao professor agir com questionamentos, problematizações, oportunizando novas discussões, desenvolvendo conhecimento e, para isso, basta que o aluno ou o professor tenham em mãos um aparelho celular. Esse tipo de atividades fortalece como recurso, pois potencializa no aluno o sentimento de agente transformador, ativo e integrador do processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, “a sala de aula pode transformar-se em um ambiente de começo e finalização de atividades” (MORAN, 2015, p.61).

O modelo blended/híbrido é um modelo que aceita aprender em grupo, com o professor próximo ou não; permite continuar aprendendo em espaços físicos e em casa. A mistura dessa tendência acontece mediante um processo em que sejam considerados o curso e o perfil do aluno. Pontuamos ainda a possibilidade de que o modelo blended passe a ser um modelo básico para a educação nos próximos anos. Os alunos poderão fazer um curso com uma parte presencial e outra, destinado em estudos a distância.

No contexto atual, não apenas devemos pensar em ensinar, mas refletir sobre como os sujeitos aprendem. Se atualmente nos encontramos em um contexto mais globalizado e informatizado, é preciso estabelecer ações e planejamentos educacionais que incorporem as novas tecnologias. Assim sendo, na próxima subseção discutimos sobre as tecnologias educacionais e sua relação no contexto atual.

2.2 O ENSINO HÍBRIDO NO CONTEXTO ATUAL E A RELAÇÃO COM AS TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS

A natureza das ferramentas culturais em um determinado momento histórico incide na definição operacional de inteligência (COLL, et al., 2010). Essa afirmação leva-nos a entender que uma mesma tarefa pode ser realizada de formas diferentes, mediadas por ferramentas próprias de cada cultura, em cada momento histórico. Assim, estes autores apontam que mudanças nas ferramentas culturais supõem mudanças nas formas de inteligência. Podemos observar que as habilidades dos seres humanos são modificadas pelas TIC. À medida que as TIC se inserem no ambiente educativo formal as alterações ocorrem, pois novas habilidades são necessárias para o uso de novas ferramentas. Percebemos que o aluno na atualidade corresponde à nova identidade, apresentando-se cada vez mais imerso no mundo virtual e tecnológico, agindo com destreza e naturalidade.

Moran (2015) corrobora com a discussão apontando que a integração no processo de práticas educativas com a tecnologia será cada vez maior entre o mundo chamado por ele de físico e o virtual. O autor destaca que esses mundos (espaço físico e virtual) não são separados, mas são estendidos como possibilidade de uma sala de aula ampliada que se hibridiza constantemente. Nessa conjuntura, Bonilla e Pretto (2015, p.7) explicam:

[...] criam-se novos produtos que também ficarão disponíveis para a comunidade, cujo processo de elaboração vem provocando movimentos no currículo das escolas, nos processos de formação dos professores, na organização dos cotidianos escolares e nas próprias concepções de ensino e de aprendizagem. Esse movimento demanda a inserção de professores e alunos na cultura digital, e diferentes projetos em todo o mundo têm sido implantados com o objetivo de gerar transformação no modo de apropriação das tecnologias da informação e comunicação (TIC) na educação.

As TIC são suporte fundamental de instrução. Isso se fortalece a medida que os alunos têm um envolvimento tranquilo e íntimo com as tecnologias. Kenski (2015a) corrobora ao afirmar que no futuro, com a predominância da educação híbrida, possivelmente os adjetivos ‘a distância’, ‘virtual’, ‘blended’, ‘presencial’ e

outros caíam em desuso e voltemos a ter simplesmente os substantivos ‘aprendizagem’, ‘ensino’, ‘treinamento’ ou, o mais abrangente, ‘educação’.

Podemos perceber essa assertiva no documento da Unesco¹⁵ (2012) nos estudos sobre os usos da tecnologia. Tal documento provocou inquietação com a afirmação que se um professor do século XIX adentrasse hoje em uma sala de aula típica de uma escola na América Latina, a maioria das coisas seriam muito familiares: o giz e a lousa, as carteiras ou os livros didáticos são tão comuns agora, como naquela época. Existe um consenso entre os analistas de políticas educativas sobre a importância de elaborar leis que cumprem como um dos objetivos, pois para que se possam atender os alunos do contexto atual é necessário repensar como os professores planejam e executam os processos de ensino e aprendizagem e ajudá-los a colocar em prática conforme rege as políticas públicas.

Nessa definição, o ensino híbrido tem a finalidade de propiciar à educação uma avaliação crítica sobre as ações no modo de pensar pessoal e social.

Recorremos a Pinto (2005, p.86), que mostra a importância da “técnica como libertadora”. Isso nos leva a perceber a função da produção do homem (tecnologia) para a humanidade. Este autor declara que “a verdadeira finalidade da produção humana consiste na produção das relações sociais, a construção de formas de convivência” (PINTO, 2005, p.86). É nessa convivência que os alunos incorporam as linguagens da globalização, pois “a globalização alterou a relação homem-linguagem-mundo, visto que no mundo globalizado somos diariamente submetidos às culturas diversas que são mediadas pela comunicação” (ZANOLI, 2014, p. 8), e essa alteração se deu por meio das tecnologias. Essa percepção incide no ponto crucial em relação ao aluno, refletindo sobre o que ele precisa para desenvolver práticas em relações pedagógicas uma vez que chega a escola com muitas informações.

Assim, a tecnologia na educação passa a ser um instrumento dinâmico que serve tanto ao professor como aos alunos. Essa relação é legitimamente pedagógica, as influências dos recursos tecnológicos estão amarradas pelo mesmo objetivo: propiciar uma correspondência coerente que desenvolva o saber na

¹⁵A Unesco no mundo e no Brasil. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) foi criada em 16 de novembro de 1945, logo após a Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, acompanhando o desenvolvimento mundial e auxiliando os Estados-Membros – hoje são 193 países – na busca de soluções para os problemas que desafiam nossas sociedades.

sociedade da informação. Dessa forma, os encaminhamentos das aulas em que as tecnologias digitais podem ser inseridas, com formato integrado ao currículo, não são considerados como um fim em si mesmo, mas têm um papel essencial no processo, principalmente em relação à personalização do ensino (BACICH, et al.,2015).

Em 2014, a Unesco elaborou um estudo de experiências inovadoras com o objetivo de analisar as diferentes formas em que a tecnologia está contribuindo para a transformação da educação, com ênfase na América Latina. Esse estudo é importante para direcionar as melhores políticas que contribuem decisivamente na educação, facilitando as condições de acesso à tecnologia nas escolas, bem como as competências docentes e como a tecnologia permite o desenvolvimento de novas práticas no ensino e aprendizagem, algo que já vem ocorrendo com maior intensidade.

Nesse documento, a Unesco (2014) aponta que o acesso, o domínio e o uso adequado das tecnologias da informação e da comunicação são fundamentais ao desenvolvimento econômico e social. Acrescenta que tais ferramentas, quando usadas corretamente, fomentam o crescimento econômico e possibilitam a inovação e a capacitação das devidas competências exigidas pelo mercado de trabalho.

Os jovens, tanto na América Latina como em outros lugares, são usuários privilegiados da tecnologia com infinidade de finalidades, mas, ao mesmo tempo, necessitam ser acompanhados para ir além dos usos meramente recreativos e sociais para desenvolver as competências sociais e profissionais que os países da região já estão começando a demandar (UNESCO, 2014).

A sociedade da informação cria novas linguagens, dando novo sentido e significado à comunicação e, conseqüentemente, à educação, que se apropria dessa linguagem ao utilizar as TIC como ferramenta pedagógica. Na era digital, essas linguagens são componentes essenciais dos saberes compartilhados. Kenski (2015a) as denomina linguagem da sedução, linguagem audiovisual, linguagem midiaticizada.

A linguagem da sedução é caracterizada pela autora como o mundo da comunicação, envolvendo emocionalmente o homem, abrindo-lhe novas possibilidades entre as imagens, movimentos e as cores, provocando os pensamentos e sentimentos criativos. Na linguagem audiovisual, há uma mistura

entre sons, imagens e movimentos no desenvolver da comunicação. Kenski (2015a) discute os recursos tecnológicos como possibilidades de trabalho conferindo sua utilização tanto no ensino presencial quanto no ensino a distância como um conjunto de ferramentas e técnicas, convergindo aos aspectos de elaboração da funcionalidade, das relações de interatividades e socioculturais. Kenski (2015a) assinala que a linguagem midiaticizada é a evolução da inteligência humana correlacionando as tecnologias aos seus processos, comparando a evolução da linguagem como recurso de transmissão de conhecimento por meio da fala e da escrita. Explica que hoje isso acontece com a transformação dos avanços tecnológicos. Nesse sentido, a escola carece de investir na formação dos professores, por diversos caminhos e linguagens, de modo a incorporar as mediações textuais realizadas pelo uso das tecnologias, levando os alunos ao entendimento da nova linguagem digital.

Na sociedade da informação, tanto a cultura escolar digital e tecnológica vêm tomando novas formas e criando novas demandas. Compreender a cultura do nosso tempo, ou seja, a cultura midiática é um dos fatores que nos leva à compreensão da sociedade em que vivemos. Logo, as relações estabelecidas, como elas se estruturam e como se organizam, exigindo da sociedade em geral habilidades e atitudes diferentes, levantam alguns questionamentos que proporcionam o debate sobre o ensino híbrido valendo-se de novas formas de aprendizagens com o intuito de melhorar as práticas educativas, inclusive as tradicionais, permitindo-nos refletir acerca das ideias e dos métodos pedagógicos mais adequados à sociedade vigente.

Estudo da Unesco (2014) demonstra que os países da América Latina têm muito a conquistar, evidencia a fragilidade de acesso ao conhecimento via novas tecnologias, e indica que o desafio futuro é conseguir que, além do uso recreativo, os alunos sejam direcionados ao desenvolvimento voltado ao processo educativo por meio das TIC. A Unesco (2014) sinaliza ainda uma situação peculiar que atinge os docentes ao assinalar que a capacitação dos professores é um problema a ser enfrentado, e que o ensino e a aprendizagem devem acontecer por meio das novas tecnologias, e sabendo manuseá-las, os professores terão condições de melhor atuar no mundo em que vivem.

Observamos que o processo do ensino híbrido adjunto à tecnologia tem muitos sentidos: ensino-aprendizagem; oportunidades; inovação em sala de aula; aprendizagens mais reflexivas. Com a adoção do ensino híbrido, é necessário que

sejam repensados a organização da sala de aula, os papéis do docente e do aluno, a representação da tecnologia na escola e também a gestão do tempo na escola.

Pereira (2009), em uma pesquisa de natureza qualitativa, como objetivo de investigar práticas pedagógicas efetivas que conduzam à melhor qualidade no processo de ensino e de aprendizagem pelo uso das TIC, aplicou questionários aos professores de um colégio estadual em uma cidade do interior do Paraná, em que dezoito professores contribuíram com relatos de suas experiências com uso dos recursos tecnológicos. A autora revela que dentre os recursos mais aproveitados em sala de aula, os professores destacaram três, a TV pendrive, o computador, a internet.

A seguir, discorreremos sobre a TV pendrive, a fim de conhecermos como se deu o processo de sua implantação nas escolas paranaenses.

Antes, convém ressaltar que a TV pendrive é uma ferramenta tecnológica disponibilizada às escolas do Estado do Paraná como forma de se cumprir uma política voltada à implementação da informatização e tecnologia da escola, viabilizada por meio do Programa Nacional de Tecnologia Educacional - ProInfo (Decreto Federal nº 6.300), cuja finalidade é informatizar o ensino, ajustando os mecanismos às novas tecnologias. O projeto foi criado em 2007, mas efetivado em 2008 com a finalidade de promover a inovação na prática educacional. Informamos que o investimento desses equipamentos se aproximou de 20 milhões de reais para que todas as salas de aulas, distribuídas em mais de 22 mil escolas. Esse projeto é piloto, e o Paraná é o estado pioneiro na implantação de ferramentas tecnológicas em prol da educação.

Ainda em sua pesquisa, Pereira (2009) verificou que 100% dos alunos demonstram maior interesse pelos conteúdos trabalhados com a utilização das TIC. Os professores relataram que 88,9% dos alunos estavam mais motivados e participativos nas aulas e que os professores que utilizaram as TIC revelaram estar conscientes da melhoria na qualidade do ensino. Todavia, 22% afirmaram ainda ter dificuldades para trabalhar com alguns recursos, tais como data show, conversão de vídeos, internet e TV multimídia.

Puntel et al. (2014)¹⁶ elencam os principais desafios da presença das TIC no ambiente escolar. Sua pesquisa se baseia em uma metodologia exploratória, com

¹⁶Artigo disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/reget/article/viewFile/12645/pdf>>.

abordagem qualitativa, desenvolvida em uma escola estadual no estado do Rio Grande do Sul. De acordo com as autoras, a intenção foi conhecer e investigar a relação dos professores e dos alunos com a utilização das tecnologias na educação, e verificar sua opinião sobre as inovações tecnológicas, o que pensam do uso do computador e da internet em sala de aula e as ideias e técnicas utilizadas por eles em sala de aula. Para tanto, foram considerados 40 alunos entrevistados com idade entre 10 a 16 anos. As autoras constataram que o maior percentual de acesso aos recursos são: telefone celular; televisão; e rádio. E os que representaram menos acesso aos recursos indicaram telefone fixo; jornal impresso; internet; revistas; e computador. Segundo as autoras, os dados demonstram um número expressivo de alunos que não possuem acesso em casa aos recursos tecnológicos.

No mesmo estudo, Puntel et al., (2014) verificaram que 43% dos alunos não possuem computador em suas residências, justificando o alto custo de investimento. É interessante observar que 25% dos entrevistados para essa pesquisa não possuem computador, mas têm acesso ao computador em outro lugar. Além disso, 5% acreditam que não há necessidade de investimento para com esses recursos, pois não acreditam que as novas tecnologias possam ajudar nas atividades escolares. Dos entrevistados, 90% apontam que sabem manusear o computador e os sites que mais acessam estão ligados às seguintes atividades: jogar, escrever, desenhar, desenvolver trabalhos escolares, assistir vídeos, pesquisas e para se comunicar por meio das redes sociais (PUNTEL, et al., 2014). Em relação aos recursos que mais gostam que o professor utilize, os alunos responderam que preferem quadro-negro e uso do giz; livros, revistas, jornais e mapas; retroprojetor, rádio; televisão, e a maioria o recurso computacional. Quando indagados sobre a sala de aula ser o único lugar em que os alunos têm um aprendizado significativo, disseram que não; afirmaram que há diferentes ambientes que favorecem um aprendizado significativo, como a casa, a igreja, a sociedade. Ao serem questionados sobre uma sala de aula que apenas tenha o quadro-negro, giz e livros se são recursos essenciais para garantir e transmitir conhecimento, afirmaram que não é essencial, justificando que com toda a tecnologia disponível é preciso inovar, novas formas de aprender, com aulas mais atrativas e criativas (PUNTEL, et al., 2014).

Com as pesquisas de Puntel et al. (2014) e Pereira (2009), evidenciamos a possibilidade de reavaliarmos ações e conhecermos o que afirmamos envolvidos

(professores e alunos) no processo educacional quanto às intervenções ou mediações pedagógicas mais significativas, e como veem a contribuição da TIC. Os dados levantados nesses estudos são relevantes e esclarecedores, pois apontam preocupação quanto à apropriação das TIC na escola. Outro fator relevante em ambas as pesquisas é a destreza com que os alunos manipulam as novas tecnologias para os mais diferentes fins e o quanto almejam que as escolas intensifiquem ações pedagógicas voltadas ao uso desses recursos em sala de aula. Todavia, enquanto os alunos manipulam com muita tranquilidade os mais variados recursos, os estudos apontam que há professores que ainda apresentam dificuldade para ligar o datashow, um aparelho que existe em praticamente todas as escolas há algum tempo.

Fêlix (2012) sinaliza que com as TIC na educação devemos reconhecer que no processo de mudança há muitos desafios e riscos. O autor salienta que esses desafios se acentuam para os professores e escola. Dos professores, espera-se que tenham imprescindivelmente, o que chama de “competência para lidar com as tecnologias” (FÊLIX, 2012, p.22), ou seja, saber usar a tecnologia de forma crítica, analisando seus impactos, sua evolução e repercussão na sociedade. Já em relação às escolas, a ênfase se dá no sentido de que as mudanças deverão acontecer para além das disponibilidades de ferramentas tecnológicas, convergindo ao aspecto organizacional. O autor adverte que as escolas precisam abandonar a sua inércia e passar a ser uma organização dinâmica, aberta, adaptável, integrada, evolutiva e promotora do sucesso educativo.

A visão deste autor nos faz refletir sobre os desafios emanados pela tecnologia na educação. Segundo Brito e Purificação (2012), a comunidade escolar se depara com três caminhos no século XXI: repelir as tecnologias, deixando a educação fora do processo; apropriar-se da técnica e perseguir o ineditismo ou apropriar-se do processo, desenvolvendo habilidades, permitindo o controle das tecnologias e seus efeitos na sociedade.

Nesse contexto educacional do século XXI é que desenvolvemos esta pesquisa, com o objetivo de discutir a temática “ensino híbrido” e suas interfaces, procurando no aporte teórico a justificativa para apresentar aos envolvidos na educação (professores, alunos, gestores e políticos) a relevância de se discutir sobre práticas pedagógicas inovadoras, que tenham como referencial o ensino híbrido.

O acesso e o uso da tecnologia na educação são fundamentais ao desenvolvimento da educação híbrida. Peters (2003) afirma que o ambiente virtual de aprendizagem é um cenário totalmente diferenciado, em que alunos não falam nem ouvem, eles leem e escrevem. Explica que uma tradição de ensino e aprendizagem foi rompida e acrescenta que, nesse ensino o tempo e os locais não são fixos.

Peters (2003) aborda o problema pedagógico da cultura oral de aprendizagem quando este é transposto para um modelo centrado na escrita. O autor alerta que deveríamos analisar o ambiente informatizado cuidadosamente, através de lentes pedagógicas inovadoras, questionando como poderíamos estruturar os ambientes virtuais de aprendizagem em benefício dos estudantes.

Assim, é pertinente e necessário conhecermos o que mostram os dados a respeito dos interesses dos alunos que utilizam as tecnologias, especialmente a internet:

Tratando mais especificamente das atividades escolares, a maioria dos alunos usa o computador e a Internet para pesquisas para a escola (86%); em seguida, vêm projetos ou trabalhos temáticos, com menção por 76% dos alunos. Considerando-se o potencial das tecnologias para fomentar a dinâmica colaborativa em meio educacional, a realização de trabalhos em grupo é uma atividade em que o emprego de tecnologias é relativamente alto: 72% dos alunos usam o computador e a Internet para isso. A região Sul do país apresenta maior uso do computador e Internet para atividades escolares: 92% dos alunos utilizam as tecnologias para pesquisas escolares em relação a outras regiões; e 83%, para trabalhos em grupo. Além disso, o perfil de uso do computador e da Internet revela que meninas utilizam mais as TIC para atividades escolares do que meninos, com exceção de jogos educativos – enquanto 51% das alunas usam o computador e a Internet para isso, a proporção é de 60% entre os garotos (CETIC, 2013)¹⁷.

Tais informações pautam o interesse para a discussão proposta até aqui na pesquisa, e mostram a importância de debater a eficiência de determinadas práticas desenvolvidas em sala de aula, priorizando aquelas que geram melhores resultados, com rotatividade entre o ensino presencial e o virtual.

¹⁷O Cetic.br é um departamento do Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (**Nic.br**), que implementa as decisões e projetos do Comitê Gestor da Internet do Brasil. Disponível em: <<http://www.cetic.br/pagina/saiba-mais-sobre-o-cetic/92>>.

A incorporação das TIC nos ambientes educacionais adquire *status* com as políticas públicas, como podemos observar com a implementação do programa ProInfo¹⁸, que surge para fomentar a implementação de laboratório de informática nas escolas brasileiras, estimulando práticas educativas que correspondem de certa maneira, à realidade social. Ronsani (2004) explica que a partir do momento em que os homens mudam sua forma de produção, as relações sociais são transformadas; portanto, a realidade é transformada. Isto também é perceptível no excerto de Almeida (2006):

Nessa perspectiva, compreender as potencialidades inerentes a cada tecnologia e suas contribuições ao processo de ensino e de aprendizagem poderá trazer avanços substanciais à mudança de escola, a qual se relaciona com um processo de conscientização e de transformação que vai além do domínio de tecnologias e traz subjacente uma visão de mundo, de homem, de ciência e de educação (ALMEIDA, 2006, p. 147).

Almeida (2006) fortalece a ideia de que situações de aprendizagens mediadas pelas tecnologias, reconhecendo sua importância e abrangência, são recorrentes nas políticas públicas, com destaque para o fazer pedagógico. Nesse contexto, as políticas públicas de tecnologia implantadas pelo MEC se traduzem no esforço de equipar as escolas e inseri-las nos processos inerentes à cultura digital que se faz tão presente na sociedade contemporânea.

As políticas públicas tornam-se indispensáveis, nas sociedades pós-industriais, ao processo de ensinar. Nessa perspectiva, o papel da escola seria muito mais que transmitir conhecimento, seria desenvolver e ensinar as pessoas a pensar, relacionando as mudanças ao modo de vida e às formas de como nos portamos diante de uma nova organização educacional, compreendendo os novos processos de aquisição e construção do conhecimento.

O ensino híbrido pressupõe uma aprendizagem reflexiva, permitindo aos professores e alunos pensarem sobre os diferentes conhecimentos bem como aprendê-los, estimulando a qualidade de vida dos alunos mediante a personalização, interação por meio das tecnologias digitais, tanto nos aspectos presenciais ou a distância.

¹⁸Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo). É um programa educacional com o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica.

Dessa forma, surge um elemento crucial e desafiador. Como favorecer tais atitudes no núcleo escolar? Moore e Kearsley (2007) enunciam que o enfrentamento dos desafios e as oportunidades oferecidas pela era da informação não será possível somente por meio da inovação tecnológica. Afirmam que as maiores dificuldades ocorrem em relação à mudança e inovação nos métodos curriculares e de instrução, e não com a aceitação de adaptação às novas tecnologias na educação, isto por si não basta. As mudanças devem acontecer para além desse fato, é imprescindível que os profissionais da educação mudem suas práticas, revejam e entendam que podem exercer sua função mediada pelas tecnologias.

Nesta seção, procuramos mostrar quão grandes são os desafios na implementação do ensino híbrido, na inserção de práticas metodológicas com momentos de aulas presenciais e também virtuais, online e ou a distância.

Podemos afirmar que tais desafios não se apresentam somente no meio educacional. A sociedade, em geral, nos diferentes setores é afetada pela velocidade com que as inovações tecnológicas chegam e impactam os segmentos sociais, provocando diferentes mudanças na realização das tarefas diariamente. Tais mudanças vêm exigindo da humanidade destreza para o uso das novas tecnologias, acarretando nas pessoas muitas dúvidas e desafios. Essas dúvidas eventualmente estão relacionadas ao pouco conhecimento sobre cada nova invenção tecnológica, em saber suas funções e como utilizá-las. De certa maneira, aparecem também as fragilidades diretamente ligadas aos impactos por elas criadas, com um efeito avassalador e como novo sistema da informação. Isso exige das pessoas aperfeiçoamento constante para manipulação das novas tecnologias; com esse aperfeiçoamento será possível entendê-las como sistema altamente integrado às inovações materiais.

Couto e Coelho (2014) declaram que as práticas pedagógicas nas escolas públicas ainda apresentam uma organização curricular marcada pela rigidez e pelo caráter repetitivo, enraizada nos moldes tradicionais de ensino que lhes imprimem a existência de um vazio de significado epistemológico nas aprendizagens de professores e alunos.

Aqui, percebemos a necessidade de mudança na cultura da escola, a partir desta constatação e da contribuição de Julia (2001), pensar em cultura escolar, é o mesmo que considerar nesta perspectiva o funcionamento e a rotina escolar, portanto, implica conhecer as regras que determinam as práticas educativas.

Libâneo (2013) sublinha que as constantes mudanças dão significado às coisas, às pessoas, às ideias e é socialmente que se formam as opiniões e as ideologias na constituição da civilização, no desenvolvimento da humanidade, das relações sociais e em como cada sociedade produz e organiza a educação. Encontramos nessa afirmação a base fundamental que alimenta o prosseguimento da nossa pesquisa, promovendo por meio da análise dos artigos as bases que motivam a implementação do ensino híbrido, com especial olhar para as práticas na educação.

Peters (2003) aponta mudanças de paradigmas no ambiente informatizado de aprendizagem, e indica que as razões para tais mudanças são os avanços tecnológicos na computação. Acrescenta que haverá redução de aulas expositivas, articulando outra mudança de paradigma, dessa vez uma mudança pedagógica.

Atualmente, as mudanças e as inovações são difíceis de serem assimiladas pelo sistema de ensino, em particular no fazer pedagógico. Evidentemente, as relações de poder têm influenciado muito e se apresentam decisivas; por um lado, a sociedade caminha com passos firmes em prol do uso de diferentes recursos tecnológicos para suprir suas necessidades, por outro, a escola não estabelece a mesma relação do homem com a tecnologia. Ao aprofundarmos na perspectiva da educação híbrida como tendência inovadora, consideramos também o trabalho pedagógico com as TIC integrando a educação presencial com a distância.

É oportuno entender que a entrada das novas tecnologias na escola não elimina as questões relacionadas às diferentes concepções da natureza do conhecimento e dos processos da sua aquisição. Esse é um problema de natureza epistemológica que ainda não foi resolvido e que continua a revelar algumas práticas pedagógicas convencionais e até mesmo tradicionais de ensino. Essa constatação nos faz pensar que não basta os professores aprenderem a manipular tais ferramentas, ou seja, as tecnologias, ou então oferecer capacitação para tal, as eficiências estão diretamente ligadas a um processo mais amplo e complexo, relacionadas à compreensão da função da internet, dos ambientes virtuais, da educação presencial e a distância, bem como da forma como o professor se vê nesse cenário.

Couto e Coelho (2014) acentuam que o uso das TIC pode alcançar grandes resultados por meio da internet:

A internet possibilita à escola o desenvolvimento de atividades que podem contribuir para a aprendizagem dos alunos e dos professores, como: busca de informações (em diferentes lugares/museus, portais de universidades etc.); interações com pessoas (fóruns, chats, e-mails, comunidades virtuais, redes sociais); entretenimento (jogos e simulações); e, principalmente, espaços abertos para a produção individual e coletiva de conteúdos. Nessa nova forma de aprender e de ensinar, a troca e a interatividade são fatores essenciais. Esta busca implica o uso das TIC que pressupõe compromisso ativo e permanente de revisão de práticas curriculares (2014, p.16).

A escola não é o único espaço destinado ao desenvolvimento do conhecimento. Há diferentes formatos para se chegar a ele; nesse horizonte, há oportunas alternativas que favorecem o processo. As pessoas aprendem em casa, na escola, na rua, com amigos, em seminários, em palestras, convenções, entre outros. Entretanto é na escola que encontramos a legitimidade sistematizada e propícia para que o conhecimento seja cientificamente elaborado.

Moran (2015) afirma que a educação é um processo de desenvolvimento humano que ocorre na aprendizagem 360 graus: uma aprendizagem ampla, integrada e desafiadora. No mundo complexo de hoje, a escola precisa ser pluralista, mostrando visões, formas de viver e diferentes possibilidades de realização pessoal, profissional e social, que nos ajudem a evoluir sempre mais na compreensão, vivência e prática cognitiva, emotiva, ética e de liberdade.

Ensinar e aprender constituem um processo genuinamente social e fundamentalmente complexo, exige evidentemente etapas científicas mais elaboradas. Esse processo deve ser legitimado no planejamento, na reelaboração, na utilização de diferentes recursos didáticos, análise contextual que caracterize as finalidades e os objetivos do ensino. Considerando os avanços tecnológicos na perspectiva de Moran (2015), as tecnologias *blended* integram atividades da sala de aula com as digitais, as presencias com as virtuais.

Blended também pode ser um currículo mais flexível, que planeje que é básico e fundamental para todos e que permita ao mesmo tempo, caminhos personalizados para atender às necessidades de cada aluno. *Blended* também é a articulação de processos mais formais de ensino e aprendizagem como os informais, de educação a aberta e em rede (MORAN,2015, p. 29).

Segundo Moran (2015), caberá ao professor a tarefa mais difícil nesse processo, a de garantir uma unidade didática entre ensino e aprendizagem, exigindo certo controle nesse processo, estimulando e instigando os alunos a se desenvolver.

Nessa circunstância, a escola se encontra em um ambiente contraditório, pois como assinalamos, é na escola que se articula o conhecimento e por isso devemos problematizar a escola ideal para os dias atuais.

Com essas referências, não esgotamos os antecedentes do conceito de aprendizagem, tal como é utilizado atualmente no discurso e na prática pedagógica, tampouco a utilização das tecnologias educacionais. Na tentativa de contribuir para a compreensão do ensino híbrido e do uso das tecnologias educacionais, esta pesquisa se insere como um instrumento científico, político e cultural. O estudo da educação e sua história nos levam a uma reflexão sobre os seus movimentos como processo fundante das relações sociais e civilizatória.

Ao longo dos anos, o homem desenvolve novas tecnologias, diretamente relacionadas à história da tecnologia, que é a própria história do homem. Podemos assinalar que o homem registrou sua história mediante suas produções buscando mais qualidade de vida. Sendo assim, no século XXI, tudo o que há no conjunto de produtos e equipamentos passa a ser cenário dessa história e conseqüentemente da produção da humanidade, conferindo uma abordagem crítico-social que circunscreve todo o conhecimento acumulado ao longo dos anos.

Em virtude do mundo da informação e das novas tecnologias, o ensino híbrido está ganhando espaço e vem possibilitando a discussão em instituições de Ensino Superior e na Educação Básica com uma ação peculiar, desenhando para a educação novos rumos por diferentes estratégias que são fortalecidas pela nova geração de alunos.

Aprendemos a todo instante pelo celular, pela televisão, internet, e trabalhar com essas relações de conhecimento hoje pressupõe entender as práticas sociais que estão construindo o processo de formação dos indivíduos nos aspectos cognitivo e social.

Cool e Monereo (2010) atestam ser possível promover conhecimento com os recursos tecnológicos na escola ao afirmarem que a tecnologia contribui para orientar o desenvolvimento humano, porque opera na zona de desenvolvimento proximal de cada indivíduo por meio da internalização das habilidades cognitivas.

As inovações nos ambientes escolares interferem na metodologia do ensino e determinam uma aprendizagem organizada considerando a escola como espaço de processo político de ensino e aprendizagem e também os momentos de aprendizagem em casa. Além disso, com a ajuda das tecnologias interativas, as atividades virtuais estão conseguindo aumentar a sensação de proximidade percebida pelos aprendizes (TORI, 2010).

É importante para a escola (e toda a comunidade nela inserida) que o professor, no cumprimento de seu papel, estabeleça condições inovadoras nas práticas pedagógicas, estreitando a reorganização, e que esta resulte em novas responsabilidades, compelindo o papel social da escola. Moran (2012), ao expor sobre as mudanças metodológicas, enfatiza que estas não acontecem apenas por vontade dos professores, pois os alunos têm papel fundamental como agentes curiosos e motivados; além de facilitar o processo de aprendizagem, os alunos são também estimuladores e interlocutores lúdicos dos professores.

Os estímulos são caminhos que facilitam a aprendizagem, consistem em dar significado ao conteúdo que será apreendido. Moore e Kearsley (2007, p. 2) sublinham que “o aprendizado em educação também é, por definição, intencional”, e ainda sinalizam que

o tipo de aprendizado que estudamos na educação é um aprendizado planejado pelo qual uma pessoa – o aluno- se propõe deliberadamente a aprender e é auxiliada por uma outra – o professor que cria, também deliberadamente, meios para ajudar essa pessoa a aprender (MOORE; KEARSLEY, 2007, p. 2).

Nessa perspectiva, o ensino não acontece sem reflexão, sem propósito, é estrategicamente pensado e obrigatoriamente político, portanto social. Com essas ponderações, chegamos a uma questão relevante, acreditamos que há resistência à implementação do ensino híbrido, devido à exigência que caracteriza mudança de paradigma, por se tratar de uma proposta, que a princípio sugere mudanças e flexibilidade no ato de ensinar, fatores que permite pensar uma formação diferente.

Moran (2002) e Tori (2010) comungam das mesmas ideais e sinalizam a importância de iniciar uma discussão nesse sentido, alegando ser preciso ter mais eficiência nas práticas desenvolvidas em sala de aula. Com a inserção de novas práticas, somos levados a desenvolver diferentes mecanismos, que alteram a forma de pensar e conseqüentemente a prática.

Não menos importante é entendermos o aluno do século XXI, o que devemos mudar, se é possível estabelecer mudanças no ensino e aprendizagem. Nossa defesa consiste na proposta de mudança do currículo por entendermos que nessa orientação teremos uma ação consciente e, portanto, mais significativa. Recorremos a Saviani (1999) quando discute:

A outra forma de abordar seria enfatizar as atividades-fins, e nesse sentido examinar mais propriamente como se desenvolve o ensino, que finalidades ele busca atingir, que procedimentos ele adota para atingir suas finalidades, em que medida existe coerência entre finalidades e procedimentos (SAVIANI, 1999, p.17).

Em relação à organização do ambiente em sala de aula, citamos o Instituto Clayton Christensen, que aponta formas de encaminhamento das aulas em que as tecnologias digitais podem ser inseridas de maneira integrada ao currículo, não sendo consideradas como um fim em si mesmas, mas possuidoras de um papel essencial, principalmente em relação à personalização do ensino.

As tecnologias digitais modificam o ambiente, transformam e criam as relações de aprendizagem. Conforme Bacich et al. (2015), para que o conhecimento seja construído com o uso da tecnologia, há três tipos de situações apresentadas por eles como triângulo interativo:

1-A relação professor-tecnologia: com um objetivo de aprendizagem já fixado, o professor busca utilizar uma ferramenta tecnológica de modo a potencializar a construção do conhecimento pelo aluno. Há preferências por ferramentas que tornem possível observar, explorar ou desenvolver algum aspecto, ações que não seriam viáveis sem seu uso, justificando assim, a escolha do instrumento em questão. Como veremos do decorrer do livro, algumas ferramentas possibilitam ao professor coletar dados de cada um dos seus alunos para personalizar o ensino e a aprendizagem;

2-A relação aluno (s) – tecnologia: pode ser a relação de um aluno em um trabalho individualizado ou diversos estudantes (grupo) com a tecnologia digital. É caracterizada por interações constantes com as ferramentas a partir da primeira interação, que pode ser originada do próprio instrumento (p.xe.,um comando inicial para que o aluno comece uma atividade de programação) ou pelo aluno (p.ex., a construção de um gráfico em um software de matemática). Nessas interações, a princípio, tende a ocorrer o processo de ação-reflexão-ação, em que primeiro o estudante faz uma ação com o uso da ferramenta, reflete sobre as consequências e age novamente. Nesses casos, não costuma haver uma reflexão prévia bem construída sobre as consequências que serão geradas a partir da ação, pois as ferramentas possibilitam um trabalho a partir da

intuição dos estudantes, sobretudo no primeiro contato com o instrumento, sendo necessário, portanto, mexer (tomar ações) para entender seu funcionamento na prática. Posteriormente, há uma tendência ao processo de reflexão-ação-reflexão, em que o estudante primeiro refletirá sobre ação desejada, buscando prever suas consequências, para depois agir de fato;

3-A relação professor- aluno (s) – tecnologia: é uma mescla das duas relações anteriores, com o professor tendendo a ser toner um mediador na relação do (s) estudante (s) com a ferramenta na busca de informações e construção de conhecimento (BACICH,et al., 2015, p. 50).

Essas novas linguagens provenientes das novas tecnologias educacionais são vistas como potencializadoras do trabalho pedagógico com teor significativo no espaço escolar e no virtual como processos de aprendizagem mistos pensados exclusivamente para atender os alunos de forma personalizada. A mobilidade de tempo e espaço é marcante, tanto para as atribuições sistêmicas das instituições como para a personalização do desenvolvimento de cada aluno consolidado à medida que nesse processo professores e alunos entendem que é possível ensinar de modo diferenciado, em um ambiente híbrido que favoreça hábitos de desenvolvimento eficazes.

Algumas dimensões estão ficando claras na educação formal: 1) o modelo *blended*, semipresencial, misturado, em que nos reunimos de várias formas – física e virtual – em grupos e momentos diferentes, de acordo com a necessidade, com muita flexibilidade, sem os horários rígidos e planejamento engessado; 2) Metodologias ativas: aprendemos melhor através de práticas, atividades, jogos, projetos relevantes do que da forma convencional, combinando colaboração (aprender juntos) e personalização (incentivar e gerenciar os percursos individuais) e 3) O modelo online com uma mistura de colaboração e personalização. Cada aluno desenvolve um percurso mais individual e participa em determinados momentos de atividades de grupo. Uma parte da orientação será via sistema (plataformas adaptativas com roteiros semi estruturados, que respondem as questões mais previsíveis) e a principal será feita por professores e tutores especialistas, que orientarão os alunos nas questões mais difíceis e profundas (MORAN,2015, p. 42).

O ensino híbrido exige posturas diferentes e pressupõe ressignificação para novas formas de atuação de toda a comunidade escolar. Libâneo (2013, p.101) esclarece que o professor é responsável pelas tarefas de ensino, é ele que explica as matérias e orienta as atividades, organiza os exercícios, controla e verifica a aprendizagem.

Nesses aspectos concentram-se os interesses dos pesquisadores do ensino híbrido ao estabelecer uma discussão sobre as práticas pedagógicas e articular a modernização no ambiente educativo, ligada aos aspectos estruturais e aos associados à formação mental, ou seja, referentes às capacidades intelectuais desenvolvidas na sala de aula.

Assim, justificamos a relevância deste estudo, que leva-nos a refletir sobre o que isso significa e como o uso das tecnologias e as novas formas de aprendizagem são tratados pela comunidade científica, com as representações de inovação no campo educacional. Reiteramos que nosso objetivo geral é analisar as experiências sobre o ensino híbrido desenvolvidas no Brasil por meio de artigos científicos, de modo que possamos conhecer as práticas educativas mais utilizadas correspondentes ao uso das tecnologias no âmbito educacional, principalmente no Ensino Superior.

3 ESTADO DO CONHECIMENTO DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS SOBRE O ENSINO HÍBRIDO NO PERÍODO DE 2006 A 2016

Na presente seção, buscamos realizar uma análise das produções científicas por meio do estudo do tipo estado do conhecimento, dimensão em que se incluem os artigos. É importante destacar que os artigos reunidos provêm de diferentes partes do país, conforme expomos na próxima seção. Dessa forma, justificamos a pesquisa sobre o ensino híbrido à medida que nas organizações sociais ocorrem crescentes mudanças, e citamos as transformações ocorridas pelos impactos das tecnologias e as formas de apropriações atribuídas pelo indivíduo. Isso tem provocado interesse no campo educacional a fim de buscar maiores conhecimentos articulados com as práticas educativas.

As transformações sociais ampliam a necessidade de compreender o que isso significa na vida das pessoas e sobretudo o que essas mudanças propõem às escolas. Se antes os livros bastavam, com aulas expositivas dos professores, hoje os alunos são cada vez mais influenciados pela forma de vida fora da escola, e nesse sentido a escola, por meio da comunidade profissional, vem estimulando diferentes formas para buscar a informação e conhecimento.

Apresentamos, aqui, os aspectos metodológicos e os fundamentos nos quais desenvolvemos esta pesquisa. Uma vez definidos o objeto e os objetivos desta dissertação, os caminhos percorridos tiveram como base os questionamentos sobre a implementação do ensino híbrido e o futuro das instituições escolares, principalmente no Ensino Superior. Elencamos como fonte de estudo os artigos publicados em periódicos no sentido de demonstrar como ocorreram essas experiências com base nas tendências do modelo híbrido, como são empregadas e entendidas pelos docentes e pelas instituições.

3.1 CARACTERIZANDO O ESTADO DO CONHECIMENTO

As pesquisas do tipo “estado do conhecimento” ou “estado da arte”, na educação brasileira, têm se intensificado muito nas últimas décadas. Segundo Machado et al. (2006, p.164), isso ocorre “diante da necessidade de um balanço crítico” por meio de estudo criterioso sobre o que deseja estudar mais detalhadamente. Sendo assim, para realizar estudos do tipo estado do conhecimento é importante que sejam levados em consideração aspectos que considerem esse tipo de estudo, e devem ser verificados “os temas priorizados, as fontes privilegiadas, os períodos recortados, as vertentes metodológicas, os recortes espaciais, enfim um mapeamento que evidencie as revisões necessárias” (MACHADO et al.,2006, p.164).

No que diz respeito à fase exploratória da pesquisa, o pesquisador assume uma postura desafiadora, permitindo maior aproximação com seu objeto, e isso certamente o ajudará a definir os melhores procedimentos a seguir durante o estudo. Morosini e Fernandes (2014) sinalizam que uma pesquisa no molde estado do conhecimento nos dá uma visão do que já foi/está sendo produzido em relação ao objeto de estudo que selecionamos.

O Estado do Conhecimento possibilita uma visão ampla e atual dos movimentos da pesquisa ligados ao objeto da investigação que pretendemos desenvolver. É, portanto, um estudo basilar para futuros passos dentro da pesquisa pretendida. Permite-nos entrar em contato com os movimentos atuais acerca do objeto de investigação, oferecendo-nos uma noção abrangente do nível de interesse acadêmico e direcionando, com mais exatidão, para itens a ser explorados – reforço de resultados encontrados ou criação de novos ângulos para o tema de estudo – abrindo assim, inúmeras oportunidades de enriquecimento do estudo (MOROSINI; FERNANDES,2014, p. 156).

As autoras destacam que a construção do estado de conhecimento pode nos fornecer um mapeamento das ideias já existentes, dando-nos segurança sobre fontes de estudo. Esses documentos constituem a base metodológica do trabalho científico na medida em que corrobora com as reflexões necessárias apontadas nos objetivos da presente pesquisa.

O trabalho de Bauer e Gaskell (2000), teóricos dos quais nos aproximamos para entender como se dá o processo metodológico, nos permitiu ampliar a

compreensão dos diferentes diálogos entre cada etapa da pesquisa como sendo necessário à sua realização.

Com este estudo, pretendemos verificar e analisar, a partir de uma base categórica, alguns elementos importantes sobre o ensino híbrido para entender o profissional da educação e sua metodologia, o aluno e seu desempenho escolar. Desenvolvemos uma reflexão sobre as práticas da educação no contexto atual e na perspectiva do ensino híbrido, entendemos o tipo de escola que pretendemos constituir. Todos os passos dados nesta dissertação nos levam a compreender a realidade, a refletir sobre novas possibilidades, a avaliar nossas ações de forma que sejamos capazes de desenvolver qualquer inteligência reflexiva e crítica nas escolas, principalmente nas situações didáticas. Assim, alguns aspectos são problematizados e confrontados, porque contribuem para a formulação de estratégias e a organização dos objetivos educacionais.

Refletimos sobre as mudanças que fortalecem a utilização dos recursos tecnológicos nos diferentes ambientes educacionais, as teorias sobre como são utilizadas e para que fins. Podemos então pensá-las como fontes de conhecimento científico, que promovem condições de vasta utilização no processo educacional e revolucionam a prática que está posta. A esse respeito, Pinto (2005, p.84) assevera que:

O que efetivamente revoluciona a existência do homem é o homem. Somente a consciência das condições objetivas nas quais se encontra, a percepção do desajuste entre as disponibilidades de bens que, em cada fase do tempo, se mostra capaz de produzir e o sistema de relações que dificultam o acesso a eles por parte dos componentes e das comunidades, cada vez mais numerosas.

A metodologia aqui eleita tem como base a realidade como um processo histórico e dinâmico, alimentado pelas contradições de diferentes movimentos dialéticos em um processo de investigação que confere à pesquisa um caráter de estado do conhecimento qualitativo, estabelecendo relações contextuais de periódicos.

Moore e Kearsley (2007, p.253) asseveram que “tudo que está registrado na literatura de uma área é a teoria dessa área”. Assim, pesquisar sobre esse princípio e por meio dos registros contidos sobre o ensino híbrido torna-se fundamental, já que contribuirá para direcionar instituições e profissionais da educação a

desenvolver novas propostas e metodologias de ensino. Munidos desse novo conhecimento, somos instigados a desenvolver novas habilidades e o desejo de utilizá-lo, saber relacioná-lo, sintetizá-lo, analisá-lo, e avaliá-lo. Moore e Kearsley (2007) expressam preocupação com a pesquisa na Conferência ao Conselho de Educação a Distância ao expor:

À medida que continuemos a desenvolver vários métodos não tradicionais para alcançar um número cada vez maior de pessoas que não podem frequentar ou não frequentarão instituições convencionais, mas optam por aprender independentemente de seus professores, devemos direcionar alguns de nossos recursos aos macro-fatores: descrever e definir a área, discriminar entre os diversos componentes dessa área, identificar os elementos críticos das várias formas do ensino e aprendizado, elaborar uma estrutura teórica que englobará toda a área da educação (MOORE; KEARSLEY, 2007, p.661).

A expressão utilizada por Moore e Kearsley (2007) nessa assertiva demonstra as ideias discutidas na seção anterior, na qual apresentamos os aspectos da inovação no processo de ensino e aprendizagem. Agregando as ideias de Moore, às reflexões até aqui exploradas, justificamos a necessidade de desenvolvermos uma pesquisa que explore o ensino híbrido, primeiro por ser entendida como uma tendência que rompe com práticas tradicionais, e segundo porque implica desenvolver com eficácia estudo sobre os “fazeres e saberes”¹⁹ como ciência educacional.

Definimos as categorias de análise tendo como ponto de partida os elementos cruciais que compreendem os conceitos do hibridismo. Dessa forma, estabelecemos certa coerência analítica, no qual estão caracterizados o ensino híbrido. As categorias identificadas nessa metodologia abarcam especificamente os elementos de desenvolvimento do ensino híbrido, a ciência das práticas pedagógicas: a pedagogia, as influências tecnológicas de forma ambígua, no qual são empregadas as ideias favoráveis e desfavoráveis.

O conjunto de conceitos e reflexões estabelecidas sobre o mundo contemporâneo, com destaque ao papel das TIC na educação, instigou-nos a analisar os múltiplos sentidos e significados apresentados em pesquisas ao longo de 10 anos, as quais foram motivadas pelas profundas transformações socioculturais, econômicas e tecnológicas na sociedade globalizada ante a nova atuação

¹⁹ Grifo da autora para explicar o dualismo entre teoria e prática na educação.

empregada pelo hibridismo. Santos (2015) corrobora nesse sentido ao afirmar que nos últimos 30 anos o mundo passou por profundas transformações nas relações humanas, porém o espaço escolar continua com práticas para atender uma sociedade não mais existente.

Guiados por essa metodologia, nesta pesquisa buscamos realizar um estudo do tipo estado do conhecimento, mapeando publicações entre os anos de 2006 a 2016, haja vista que foi a partir dessa data que surgem com maior afinco as primeiras contribuições científicas sobre o ensino híbrido, principalmente nos Estados Unidos, apesar de que anos de 2000 autores internacionais tenham mencionado esse conceito, sem maior aprofundamento. Sendo assim, trazemos como fontes os artigos localizados em periódicos científicos que tenham como objeto de pesquisa o ensino híbrido.

Outro meio que destacamos nessa metodologia do tipo estado do conhecimento é o mapeamento das produções científicas que permite identificar os elementos que caracterizam as práticas, bem como as inovações em produções científicas. Viana (2012) discute os conceitos e esclarece a importância de um instituto vinculado ao Ministério da Educação MEC²⁰ como o INEP²¹ incentivando a elaboração do conhecimento científico:

Os estudos do tipo Estado da Arte ou Estado do Conhecimento ganharam espaço na produção acadêmica brasileira a partir de iniciativas governamentais e de associações de pesquisadores na década de 1990. Contando com financiamento do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a Associação Nacional de Pós - Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) realizou quatro pesquisas do tipo Estado da Arte abordando os seguintes temas: Alfabetização, Educação Infantil, Formação de Professores e Educação Superior (VIANA, 2012, p. 44).

²⁰A história do MEC, como é conhecido hoje, começa em 1930, quando foi criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, no governo de Getúlio Vargas. Como é possível perceber pelo nome, a Educação não era a única área tratada pelo ministério, que também desenvolvia atividades pertinentes à saúde, ao esporte e ao meio ambiente.

²¹O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), cuja missão é promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional a partir de parâmetros de qualidade e equidade, bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral.

As pesquisas do tipo estado da arte ou estado do conhecimento apresentam caráter bibliográfico, têm por objetivo mapear e sistematizar as formas e condições de produção de conhecimentos divulgando os resultados. Ferreira (2002) afirma que:

Nos últimos quinze anos tem se produzido um conjunto significativo de pesquisas conhecidas pela denominação “estado da arte” ou “estado do conhecimento”. Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários (FERREIRA, 2002, p. 258).

Silva e Silva (2005) explicam que a importância da pesquisa classificada como estado da arte ou do conhecimento como exploratória, principalmente na fase inicial, devido ao processo de coleta de informações e material. Identificam também esse processo de bibliográfica por compreender o processo de levantamento das pesquisas e a elaboração de fichamentos baseado nas leituras do material selecionado.

Para ampliar a compreensão e o debate sobre o estado da arte e estado do conhecimento, Romanowskie Ens (2006) expõem que faltam estudos que realizem um balanço direcionando para a necessidade de um mapeamento, que desvende e examine o conhecimento já elaborado e aponte os enfoques, os temas mais pesquisados e as fragilidades existentes. As autoras enfatizam a importância de análises desse tipo devido às constantes e intensas mudanças associadas aos avanços crescentes da ciência e da tecnologia possibilitando a efetivação de balanço da pesquisa de uma determinada área.

Romanovski e Ens (2006, p.39) tratam da relevância dessa categoria de investigação científica sistematizando os caminhos metodológicos:

[...] podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para

os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (ROMANOVSKI; ENS, 2006, p. 39).

As autoras reconhecem a importância das pesquisas desse tipo identificando os elementos como condutores à plena compreensão do estado atingido pelo conhecimento de determinado tema em sua amplitude, nas tendências teóricas e metodológicas durante a realização do estudo, principalmente para o estabelecimento de categorias de temas. Citam a relevância de se realizar consulta a outros estudos semelhantes a fim de familiarizar e harmonizar as novas categorias com as anteriores. Esse procedimento contribui para indicar as tendências das pesquisas de uma determinada área de conhecimento. Para exemplificar esse processo, apresentam um roteiro de pesquisa caracterizado como descritivo e analítico. Em sua visão, na realização de uma pesquisa do tipo estado da arte são necessários os seguintes procedimentos:

[...] definição dos descritores para direcionar as buscas a serem realizadas; - localização dos bancos de pesquisas, teses e dissertações, catálogos e acervos de bibliotecas, biblioteca eletrônica que possam proporcionar acesso a coleções de periódicos, assim como aos textos completos dos artigos; - estabelecimento de critérios para a seleção do material que compõe o corpus do estado da arte; - levantamento de teses e dissertações catalogadas; - coleta do material de pesquisa, selecionado junto às bibliotecas de sistema COMUT²² ou disponibilizados eletronicamente; - leitura das publicações com elaboração de síntese preliminar, considerando o tema, os objetivos, as problemáticas, metodologias, conclusões, e a relação entre o pesquisador e a área; - organização do relatório do estudo compondo a sistematização das sínteses, identificando as tendências dos temas abordados e as relações indicadas nas teses e dissertações; - análise e elaboração das conclusões preliminares (ROMANOVSKI; ENS, 2006, p.43).

Esses componentes são relevantes na pesquisa do tipo estado do conhecimento, pois favorecem tanto a leitura da realidade, do que está sendo discutido na comunidade acadêmica, quanto em relação à aprendizagem da escrita e à formalização metodológica para desenvolvimento do percurso investigativo.

Morosini e Fernandes (2014) pontuam que, no trabalho acadêmico, o conhecimento e suas relações com a vida são considerados ferramenta de trabalho.

²²O **Comut** permite a obtenção de cópias de documentos técnico-científicos disponíveis nos acervos das principais **bibliotecas** brasileiras e em serviços de informação internacionais. Entre os documentos acessíveis encontram-se: periódicos técnico-científicos teses e dissertações.

Na concepção das autoras, na perspectiva de estado de conhecimento há identificação, registro e categorização, que levam à reflexão e síntese sobre a produção científica de dada área, em um determinado espaço de tempo, e como fontes os periódicos, as teses, dissertações e os livros sobre uma temática específica.

A construção da pesquisa fundamentada no tipo estado de conhecimento fornece o que as autoras denominam mapeamento dos conceitos já existentes, conferindo à pesquisa maior segurança sobre fontes de estudo, apontando subtemas passíveis de maior exploração ou fazendo-nos compreender os silêncios significativos sobre o tema de estudo. Enfatizam que o estado de conhecimento deveria ser elemento primário de toda pesquisa, uma vez que localiza e norteia os passos da investigação.

Silva (2005) comunga com essas ideias e afirma que o pesquisador, nesse modelo de investigação, procura mostrar, através da literatura já publicada, o que sabe sobre o tema, quais as lacunas existentes e onde se encontram os principais entraves teóricos ou metodológicos.

Diante dessas premissas, podemos concluir que tanto para Morosini e Fernandes (2014) quanto para Silva (2005) não existem diferenças para os dois conceitos: estado da arte e estado do conhecimento.

Guimarães (2011, p. 93) assinala que o estado do conhecimento tem caráter bibliográfico e permite o levantamento de produções “das respectivas áreas de conhecimento, com a finalidade de diagnosticar temas relevantes, emergentes e recorrentes”. Na perspectiva deste autor, esse processo sinaliza os tipos de pesquisa, de modo que possamos organizar as informações existentes e bem como localizar as lacunas.

Morosini e Fernandes (2014) mostram um caminho contínuo e permanente para aprimorar a escrita e afirmam que aprendemos a escrever escrevendo, e especialmente na abordagem qualitativa da pesquisa é requisito essencial para análise de dados coletados e a detalhada explicitação das conexões entre os elementos que constituem uma dissertação ou tese. A abordagem qualitativa é discutida e desenvolvida mais detalhadamente na próxima subseção.

Como documento científico, esta dissertação consiste na obtenção de respostas para a proposição inicial, com foco na receptividade, na resistência e na renovação com que os autores retratam o ensino híbrido. Portanto, sob

sistematização metodológica específica e deixando-nos guiar pelo método experimental, realizamos investigações, observações e coleta de dados a fim de buscar subsídios para que possamos constatar na realidade educacional atual como ocorre o desenvolvimento do ensino híbrido. Assim sendo, e especialmente pensando na relevância e garantia da qualidade do estudo proposto, elegemos a metodologia para esta pesquisa como estado do conhecimento, por utilizarmos como fontes as produções científicas em formato de artigo encontradas em periódicos científicos, por meio de pesquisa realizada no site de busca Jurn.

Segundo Gomes (2001),

o ponto central da ciência não é a metodologia, que é na verdade um instrumento que nos permite opções teóricas mais claras e seguras, mas sim a realidade, que afinal é o que orienta nossa opção metodológica. Por exemplo, se concebo a realidade como uma sucessão de fatos encadeados entre si como num sistema, tendo a optar pelo método sistêmico (ou positivista ou estruturalista); por outro lado se concebo a realidade como um processo histórico e dinâmico, alimentado pelas contradições internas (movimento dialético) tendo a optar pelo método dialético (GOMES,2001,p.6).

A metodologia aqui eleita traz à pesquisa maior relevância ao considerarmos a realidade e o que há nela como fonte de pesquisa no site Jurn. Isso certamente nos leva às diferentes constatações sobre a implementação do ensino híbrido, sobre as abordagens defendidas, as necessidades, as carências e particularmente a demonstração de dados concisos.

3.2 PESQUISA QUALITATIVA NA EDUCAÇÃO

Esta pesquisa está fundamentada em uma abordagem que contempla o estado do conhecimento, do tipo qualitativa e descritiva com finalidade de apresentar o mapeamento, diagnóstico de artigos e de mostrar como ocorrem as condições de aprendizagens por meio dos usos das TIC nas escolas sob tendência metodológica do hibridismo no Brasil.

Lakatos e Marconi (2006) acentuam que a ideia da seleção do instrumental metodológico está relacionada com o problema a ser estudado. Sinalizam que a escolha depende de vários fatores, nos quais apresentam entre eles, à natureza dos fenômenos, ao objeto da pesquisa, à equipe humana e outros elementos que

possam surgir no campo da investigação. Observamos que tais questões são fundamentais e norteadoras da presente pesquisa.

As pessoas estão conectadas com o mundo por meio de uma rede de internet alterando as relações sociais, as formas de comunicações estão transparentes e acontecem com uma velocidade que não conseguimos detê-las.

O ensino híbrido surge para que possamos entender e discutir categoricamente a sua viabilidade e conseqüentemente as contribuições para a formação da humanidade na tentativa de ressignificar as inovações nos espaços educacionais. É importante que possamos refletir acerca do fazer pedagógico considerando o que a própria história nos revela quanto às ações didáticas e às metodologias convencionais, ou seja, com base no modelo tradicional de ensino ainda presente exclusivamente como forma para se obter e fazer a educação.

A esse respeito, citamos Teis e Teis (2006, p.02) quando apontam que a pesquisa qualitativa “tem suas raízes no final do século XIX. Foi na área das ciências sociais que primeiro se questionou a adequação do modelo vigente de ciência aos propósitos de estudar o ser humano, sua cultura, sua vida social”.

Conforme Godoy (1995), algumas características básicas identificam os estudos denominados qualitativos. Nesse tipo de pesquisa, um dado pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre, ou seja, no qual está inserido, do qual é parte, devendo ser analisado de forma integrada. Nesse caso, o pesquisador estabelece meios para buscar as informações necessárias a partir de três tipos utilizados de pesquisa qualitativa: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia.

Silva et al. (2009) apontam que o pesquisador, ao utilizar-se de documentos extraíndo informações, investigando, examinando, usando técnicas apropriadas para seu manuseio e análise precisa estar consciente dessa tarefa, que exige planejamento e organização. Com isso, cabe ao pesquisador seguir algumas etapas e procedimentos e organizar as informações referentes às categorias que serão analisadas. Ressalta que ao chegar à elaboração da síntese, o papel de investigador será ainda maior quanto aos aspectos metodológicos, técnicos e analíticos.

Knechtel (2014) alega que na abordagem qualitativa a pesquisa compõe-se a partir de dados e estes são coletados socialmente, ou seja, nas fontes oriundas da realidade. Assim, apresenta íntima relação entre o objeto estudado com ênfase nas qualidades e nos processos, realçando a forma, a ciência social adquirindo

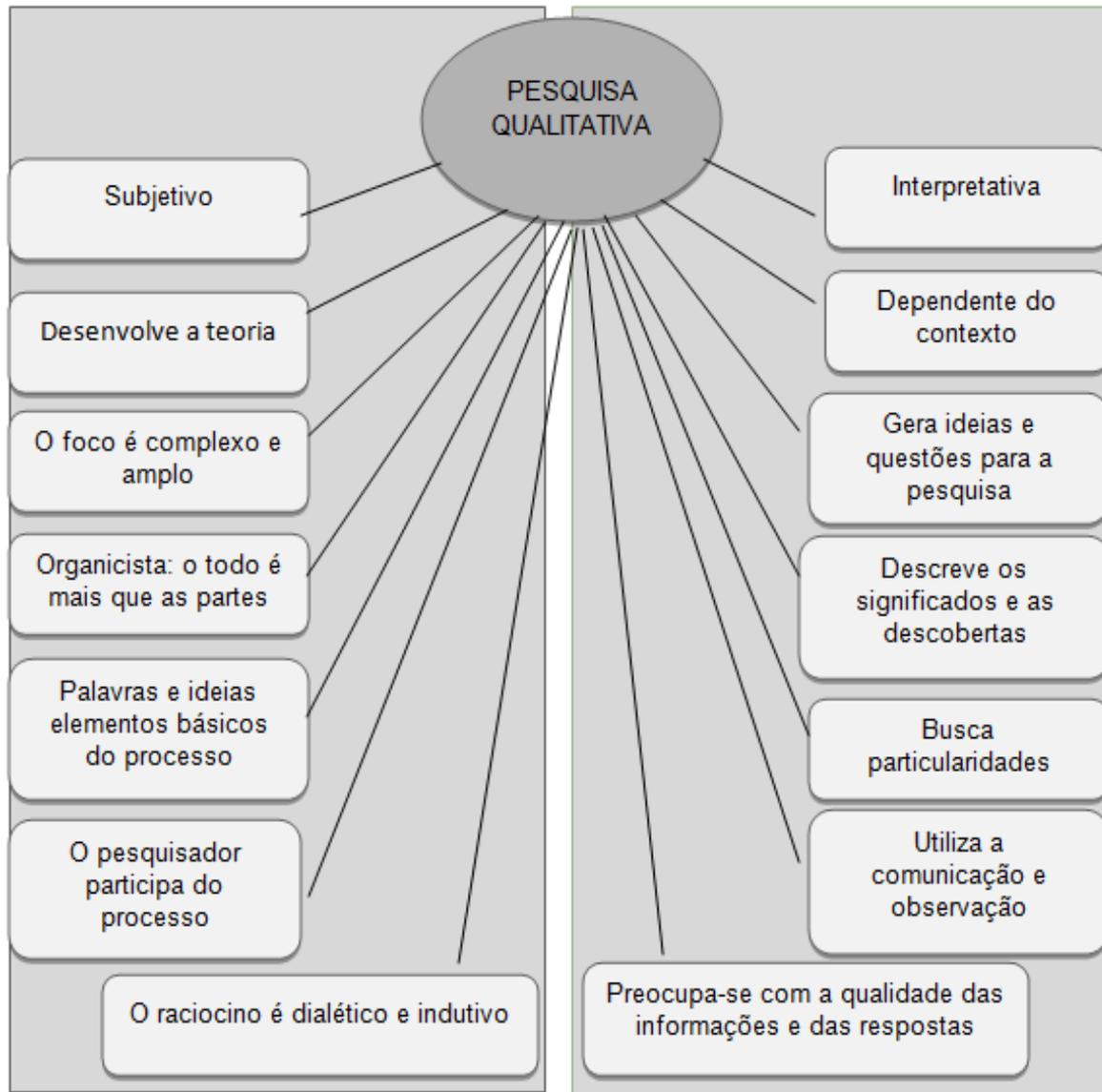
significado. As contribuições da autora indicam que podemos utilizar os métodos interpretativos empregando narrativas históricas, materiais biográficos e autobiográfico.

Demo (2012) explica que um dos problemas da pesquisa qualitativa é a sua imprecisão conceitual quanto ao quesito qualidade, e a origem etimológica de qualidade privilegia a ideia de essência. Suas ideias acerca da pesquisa qualitativa são voltadas para o conceito (intensidade), por acreditar que tal conceito permeia a realidade, ou seja, o que está em discussão científica na conjuntura atual. Para o autor, “a informação qualitativa é resultado da comunicação discutida, na qual o sujeito pode questionar o que diz, e o sujeito –objeto também” (DEMO,2012, p. 30). Acrescenta que a informação qualitativa não é neutra ou objetiva, mas permeável à argumentação crítica.

Observamos que a pesquisa qualitativa dialoga com a metodologia adotada nesta pesquisa, mais precisamente em relação ao mapeamento dos artigos científicos. Demo (2012) declara que a informação trata de questionar abertamente e criticamente a realidade, podendo ser refeita e rediscutida. Para o autor, científico não é o que foi verificado, mas sim o que se mantém discutível. Tais atribuições atendem o critério desta seção e promovem especificamente uma ordem quanto aos caminhos escolhidos para chegarmos à ciência.

Knechtel (2014) apresenta elementos que constituem uma pesquisa qualitativa destacando as seguintes atribuições (Figura 6).

Figura 6: Características da Pesquisa Qualitativa



Fonte: Elaborada pela autora com base no quadro original²³.

O quadro apresentado confere à pesquisa uma abordagem teórico-prática aplicada à educação, de caráter dialético - a arte do diálogo, trabalhando acerca da argumentação, cujo intuito é o decompor a realidade e o conhecimento, chegando a uma síntese, que por sua vez, deve ser reelaborada em busca da verdade e da qualidade das informações, utilizando da comunicação e da observação propiciando o desenvolvimento de ideias, das teorias (KNECHTEL, 2014).

A pesquisa qualitativa, no entanto, trata-se de uma atividade da ciência que visa à construção da realidade, parte do princípio de que esse tipo de pesquisa

²³Encontra-se no livro: KNECHTEL, Maria do Rosário. **Metodologia da pesquisa em Educação:** uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba: Intersaberes, 2014, p.107.

trabalha “predominantemente com dados qualitativos, isto é, a informação coletada pelo pesquisador”, não expressando em números, “ou então os números e as conclusões neles baseadas representam um papel menor na análise” (DALFOVO et al., 2008, p. 10).

O foco maior da representação qualitativa, em pesquisas educacionais, demonstra que a verdade não se comprova numérica ou estatisticamente, logo, sua finalidade, resulta em constatar na forma de experimentação empírica, a partir da análise - o conhecimento. Justificamos o método qualitativo na presente pesquisa por entendermos a necessidade de maior informação sobre o hibridismo. Assim, percebemos, portanto, que essa temática carece de estudo mais detalhado, devido ao escasso conhecimento sistematizado.

A fonte documental é um instrumento imprescindível nesta pesquisa: sua principal explicação se dá na medida em que tais documentos são fontes de informações (dados), podendo ser históricos, institucionais, associativos e oficiais, exigindo análises para a produção do conhecimento (KNECHTEL, 2014). Nesse caso, a fonte documental na qual nos debruçamos são os artigos que exploram o tema ensino híbrido.

Marosti (2015) declara ser importante a confiabilidade nos resultados da pesquisa, tornando-se necessário que o procedimento seja documentado em relação à fonte de dados e às regras de apreciação, permitindo que outros cientistas de diferentes lugares possam reanalisar os dados, portanto a confiabilidade é uma das características mais importantes no processo da pesquisa, pois permite a comunicação entre os pesquisadores.

3.3 ASPECTOS METODOLÓGICOS E MAPEAMENTO DOS ARTIGOS

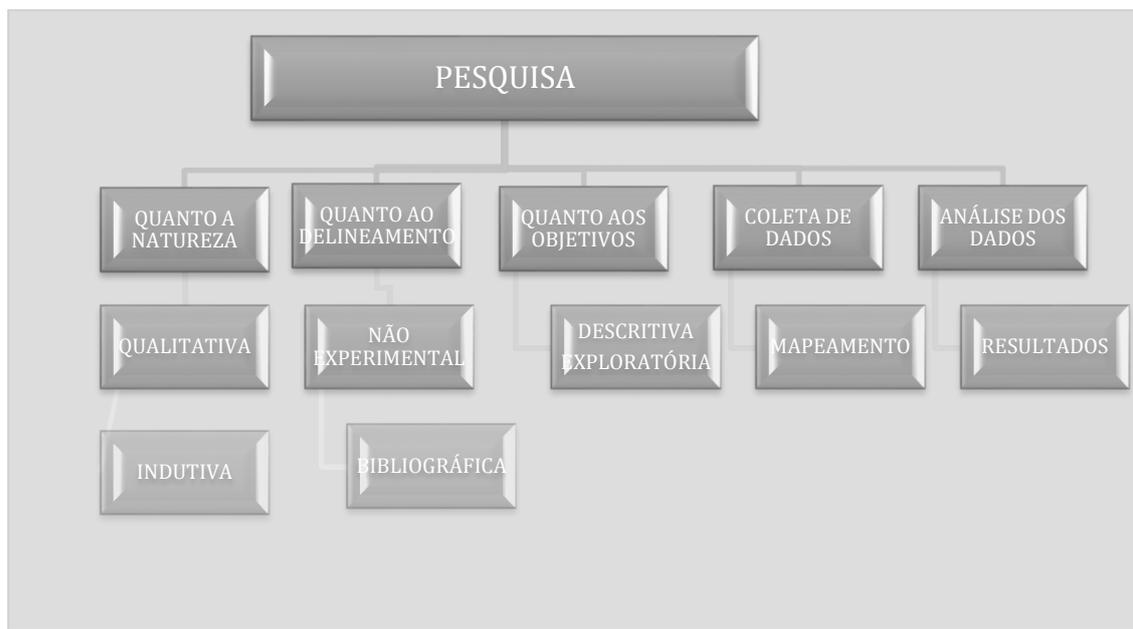
Iniciamos a sistematização desta pesquisa em fevereiro de 2016 em reunião com a orientadora. Naquele momento, delimitamos os encaminhamentos do trabalho científico e decidimos que as buscas aconteceriam com os artigos e usaríamos a internet (fontes digitais) através do site Jurn, pois esse sistema oferece um formato eficaz para chegarmos às informações desejadas.

Fundamentados na relevância de estudos científicos e nos aspectos de qualidade, nesta subseção discorreremos sobre o percurso realizado nesta pesquisa, a fundamentação e a descrição metodológica, a escolha dos descritores e buscadores, os critérios para a seleção dos artigos e a definição das categorias de análise.

Na leitura que fizemos para a segunda seção desta pesquisa, foi possível tornar o problema explícito com levantamento bibliográfico. De fato, existe uma relação indissociável entre o objeto de pesquisa, nesse caso o ensino híbrido, e o problema levantado. Discutimos como as escolas vêm tratando e implementando novas práticas educativas, com ênfase para a importância de debater a eficiência de determinadas práticas desenvolvidas em sala de aula, o uso das tecnologias educacionais, priorizando aquelas que geram melhores resultados, com rotatividade entre o presencial e o virtual.

As ideias por trás dos mapeamentos e da diferença percebidas nos títulos começaram a ganhar forma na pesquisa devido às abordagens dos artigos selecionados, e é importante entender a educação pela vertente do ensino híbrido, manifestada enquanto recurso metodológico essencial à leitura das TIC como possibilidade de compreender como se originaram suas atuais configurações políticas, metodológicas e estruturais.

Na figura7, ilustramos a síntese de critérios e tipo de pesquisa:

Figura 7: Organização da Pesquisa da Dissertação

Fonte: Elaborada pela autora (2016).

Esta pesquisa caracteriza-se também como descritiva, conforme mencionamos. Cervo et al. (2007) assinalam que a observação, por si só, não é suficiente para constituir os conhecimentos de que a ciência se serve. Esse tipo de pesquisa visa a descrever as características de determinado fenômeno, portanto é necessário que o resultado da observação seja cuidadosamente registrado.

A descrição da metodologia se fez necessária para fundamentar a pesquisa científica, dessa forma, demonstramos graficamente os percursos recorridos na investigação e delineando os resultados dessa observação. Pontuamos que a base do saber científico está centrada na racionalidade e na utilização de critérios justificados que formam teorias com enunciados fundamentados e passíveis de verificação. Nesse aspecto, chegamos ao ponto crucial da pesquisa, a análise. Lakatos e Marconi (2006) explicam que na análise o pesquisador entra em maiores detalhes sobre os dados a fim de conseguir respostas às suas indagações, e procura estabelecer as relações necessárias entre os dados obtidos e as hipóteses formuladas, podendo ser comprovadas ou refutadas.

No mapeamento dos artigos, utilizamos e definimos os descritores para iniciar as buscas, pois a partir de palavras chaves o trabalho torna-se viável na seleção dos artigos no site de busca eleito. Decidimos que utilizaríamos três descritores

relacionados ao objeto de pesquisa: ensino híbrido, educação híbrida e *blended learning*. Vale ressaltar que um desses descritores obrigatoriamente teria que aparecer no título dos artigos selecionados.

Outro passo importante foi à definição do recorte temporal. Nesse caso, tivemos a preocupação de considerar os artigos que abrangessem os anos de 2006 a 2016, e a data inicial remete ao ano em que surgem as primeiras discussões sobre o assunto nos Estados Unidos, com os cursos online e que se fortaleceriam mais tarde no ano de 2008 por Michel B. Horn²⁴.

A metodologia adotada para selecionar os dados desta pesquisa compreendeu como fonte o site de busca Jurn²⁵, no qual, julgamos necessário tecer algumas considerações a seu respeito.

O Jurn é um site elaborado recentemente, criado em 2009, que aos poucos se expandiu como ferramenta de pesquisa acadêmica com o intuito de possibilitar o acesso a artigo, livros, teses dissertações e outros trabalhos sem qualquer custo. Em 2014, passou por mudanças, oportunizando acesso a outros formatos documentais, abrangendo repositórios, texto completo, universitários selecionados e periódicos eletrônicos adicionais em ciência, biomédico, negócios e direito. Já em 2015/2016, continuou o processo de mudança, adicionando mais de 600 periódicos eletrônicos sobre aspectos do mundo natural.

Com as buscas realizadas no Jurn, encontramos inicialmente 100 trabalhos, sendo que deste universo, apenas 60 arquivos eram artigos, porém alguns se repetiam e nem sempre esses tinham os descritores definidos no título. É importante esclarecer que os artigos faziam referências a diferentes áreas do conhecimento. Seguindo a lógica estabelecida pelos descritores e que deveriam obrigatoriamente aparecer nos títulos, com a busca identificamos 17 artigos, o que resultou na seleção final para análise em apenas 6. Constatamos que nem todos os resultados apresentados se tratavam de artigos concentrados na área da educação, e eliminamos os arquivos que não eram objetos de estudo de nossa investigação.

²⁴Michael Horn fala e escreve sobre o futuro da educação e trabalha com um portfólio de organizações de educação para melhorar a vida de cada aluno. Ele é o co-fundador do Clayton Christensen Institute for Disruptive Innovation, um think tank sem fins lucrativos, e é consultor principal da Entangled Solutions, que oferece serviços de inovação a instituições de ensino superior.

²⁵Disponível em: <<https://jurnsearch.wordpress.com/about/#use>>.

No Quadro1, apresentamos o mapeamento das produções definidas para análise nesta pesquisa. Os artigos selecionados obedecem à seguinte ordem: autor, título do trabalho, revista de publicação, ano de investigação e classificação.

Quadro 1: Mapeamentos das publicações sobre ensino híbrido

AUTOR	TÍTULO	REVISTA	ANO	CLASSIFICAÇÃO
José Armando Valente	Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida	Educar em Revista	2014	A-1
Wilka Catarina da Silva Soares Janaína Weissheimer	Hibridizando o Ensino de Inglês como língua adicional	(con)Textos Linguísticos	2013	B-2
Lara Barros Martins Thaís Zerbini	Escala de Estratégias de Aprendizagem: evidências de validade em contexto universitário híbrido	Psico-USF	2014	A-2
Heloisa Brito de Albuquerque Costa	Problematizando práticas de ensino e aprendizagem na plataforma Moodle: aproximações com a modalidade híbrida	EntreLínguas	2016	Não identificado
Josilene Ribeiro de Oliveira Jéssica Iuri Koga Gomes Juliana Andréia Medeiros do Amaral Lorena Simone Nascimento Barros Maria Lívia Pacheco de Oliveira	Uso de novas tecnologias no ensino superior: a experiência de um curso híbrido sobre Planejamento em Relações Públicas	Eletrônica Temática	2010	B-4
Ekaterini Goudouris Miriam Struchiner	Aprendizagem Híbrida na Educação Médica: uma Revisão Sistemática	Revista Brasileira de Educação Médica	2015	B-1

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Reiteramos que nossa seleção resultou em um total de 6 artigos para análise, e apesar de utilizarmos um recorte temporal, não conseguimos identificar publicações que correspondessem a todos os anos na fonte definida anteriormente.

Observamos que os anos correspondem a 2010, 2013, 2014, 2015 e 2016. Com posse dos mapeamentos, verificamos que no universo dos 60 artigos encontrados no Jurn, sendo que 17 destes artigos correspondem a nosso objeto de estudo – ensino híbrido, o que indica 28,33%. Porém, foram 6 selecionados para análise indicando uma porcentagem de 11,66%. Certamente, esses dados percentuais demonstram carências em pesquisas nesse campo de discussão. É importante considerarmos que o ensino híbrido surge aos poucos nas escolas brasileiras e universidades e depende de outros mecanismos e segmentos nessa composição. Tratar do ensino híbrido é, sobretudo, investigá-lo em relação aos aspectos políticos, históricos, financeiros, sociais, prática docente, discente, tecnológicos que formam a base de um sistema de padrão de inovação no processo de ensino e aprendizagem.

Ao mapear os artigos que discutem o ensino híbrido, identificamos outros elementos importantes abordados pelos autores. Isso levou-nos a eleger os assuntos mais estudados e outros ainda não explorados. Com esses argumentos, estabelecemos categorias de análise que possibilitam à pesquisa, sob os aspectos da dimensão qualitativa, os principais resultados da investigação. Dessa forma, elencamos as seguintes categorias:

1. Interatividade;
2. Docência;
3. Ensino e aprendizagem;
4. Formação docente;
5. Uso das tecnologias educacionais.

Elegemos essas categorias de análise tendo como justificativa o fato de serem elementos basilares, indissociáveis nas pesquisas e ideias discutidas no âmbito do ensino híbrido, sendo algumas delas conceitos tratados ao longo desta pesquisa.

Os artigos sobre o hibridismo de 2000 a 2016 totalizam 6 produções: um do ano de 2010, um de 2013, dois artigos de 2014, um de 2015 e por fim um de 2016.

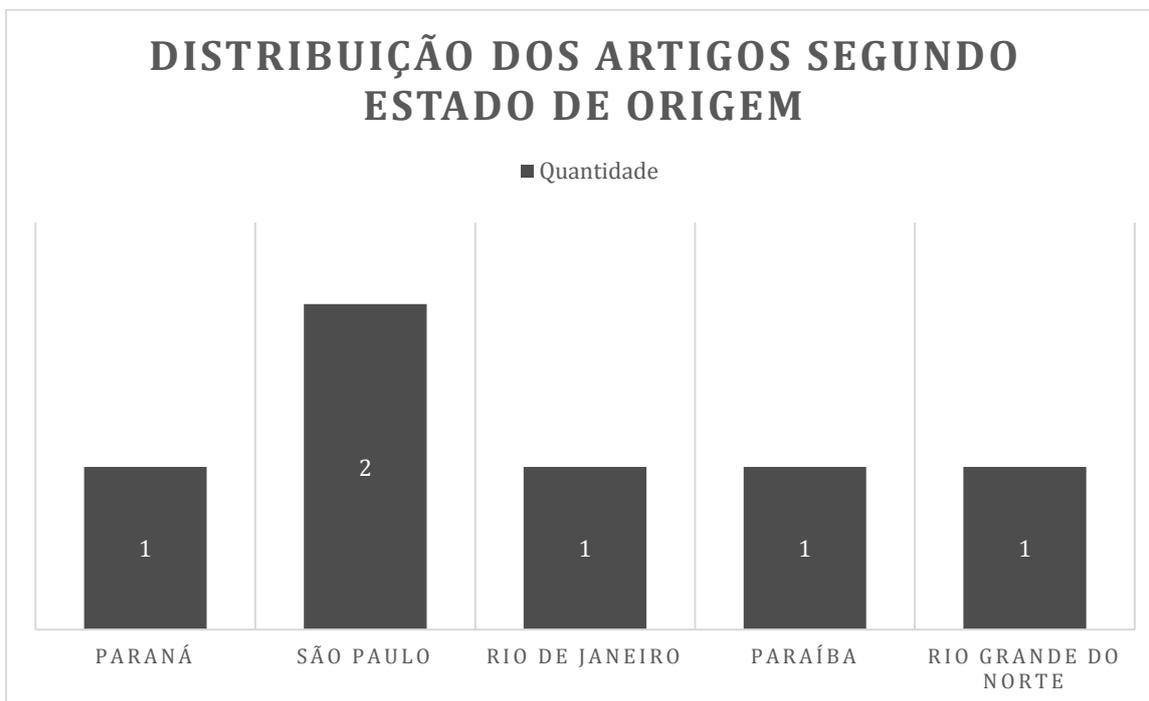
Com o quadro 2 podemos identificar a quantidade de artigos com relevância ao ano de publicação.

Quadro 2: Quantidade de artigos por ano de publicação



Fonte:Elaborado pela autora (2016).

Julgamos necessário apresentar tais dados, o Quadro 3 corresponde à distribuição de artigos segundo o estado de origem.

Quadro 3: Distribuição dos artigos por estado de origem

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Podemos identificar um artigo no estado do Paraná, dois no estado de São Paulo, seguido por um no estado do Rio de Janeiro, um no estado da Paraíba e um no Rio Grande do Norte. Conforme os estudos e mapeamentos, no Quadro 3 apontamos as origens dos artigos sobre ensino híbrido tendo como fonte o site de busca Jurn.

Outro ponto importante nesse processo de identificação ficou a cargo da apresentação de mais um quadro no qual pudéssemos averiguar também se há vínculo das revistas com as universidades, área de concentração (referente as publicações selecionadas) e também as respectivas cidades. Assim, elaboramos o Quadro 4.

Quadro 4: Identificação e vínculo dos artigos com Universidades do Brasil

UNIVERSIDADE	REVISTA	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	CIDADE
Universidade Federal do Paraná	Educar em Revista	Educação	Curitiba
Universidade de São Francisco	Psico- USF	Psicologia	Bragança Paulista
UNESP, Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras	(Com) Texto Linguístico	Ensino e aprendizagem de línguas Estrangeiras	Araraquara
UFPB Universidade Federal de Paraíba	Revista Eletrônica Temática	NAMID - Núcleo de Arte, Mídia e Informação Digital, do Curso de Comunicação em Mídias Digitais e do Programa de Pós-Graduação em Comunicação	João Pessoa
Sem vínculo	A Revista Brasileira de Educação Médica (RBEM) - Associação Brasileira de Educação Médica - ABEM, instituição que congrega todas as faculdades de medicina do país, docentes, pesquisadores dedicados ao tema e discentes de cursos médicos	Ensino	Rio de Janeiro

Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Apesar de poucas produções científicas referentes ao hibridismo no Brasil, as revistas arroladas são vinculadas às universidades, estaduais ou federais, e correspondem a 83,33% do universo do mapeamento.

Esperávamos encontrar mais artigos publicados no Brasil, e apontamos as deficiências no tocante às publicações sobre o ensino híbrido. Na próxima seção, expomos os resultados e discussões encontrados nos artigos mapeados.

4 ENSINO HÍBRIDO: RESULTADOS E DISCUSSÕES A PARTIR DA LEITURA DOS ARTIGOS SELECIONADOS

Nesta seção, tratamos dos conhecimentos abordados pelos autores dos artigos e os resultados coletados com nossas análises nas categorias elencadas em seção anterior. É nesse contexto e com as informações adquiridas nesse processo, no que tange ao aporte teórico bibliográfico, que a pesquisa ganha projeção e definição.

Essa etapa da pesquisa refere-se à análise do conteúdo dos artigos selecionados. A partir da leitura íntegra dos artigos analisamos um a um considerando as categorias eleitas com os pressupostos teóricos apresentados na seção anterior. Com esse exercício, este estudo ganha forma e nos conduz ao conhecimento sobre as evidências do hibridismo tratado pelos autores dos artigos selecionados.

4.1 ENSINO HÍBRIDO – CATEGORIAS DE ANÁLISE

Nesta seção, analisamos os artigos selecionados para estudo encontrados no site de busca Journ. Buscamos observar como o ensino híbrido vem sendo discutido pelos autores brasileiros; alguns desses artigos não possuem categorias de análise definidas, e para situarmos o leitor, na primeira parte apresentamos os resumos na íntegra elaborados pelos respectivos autores; após, desenvolvemos apontamentos gerais que categorizam os 6 artigos selecionados. Na sequência, buscamos avaliar a contribuição desse material para as pesquisas em ensino híbrido correlacionando as categorias de análise: interatividade, docência, ensino e aprendizagem, formação docente, uso das tecnologias educacionais.

Apresentamos a seguir fichas catalográficas dos 6 artigos como forma de situar o leitor e evidenciar os dados coletados; tais fichas exibem informações que julgamos importantes mencionar nesse momento. A ficha catalográfica é composta pelos seguintes itens de identificação dos artigos: título, autor, resumo, palavras-chave, publicação e qualis. Elegemos essa composição na ficha, pois acreditamos que esses elementos auxiliam os leitores, passando-lhes informações prévias sobre

cada artigo. Assim, para cada artigo selecionado elaboramos uma ficha catalográfica que apresentamos a seguir.

Os quadros a seguir são compostos pelas fichas que trazem referências e dados dos artigos selecionados para estudo - análise. Segue o Quadro 5 com dados do 1º artigo.

Quadro 05: Dados catalográficos do 1º artigo para análise

Título	Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida
Autor	VALENTE, José Armando.
Resumo	As tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) proporcionaram importantes mudanças na educação a distância, que até o início dos anos 1980 era baseada no material impresso produzido e enviado aos alunos. Com as tecnologias foram criadas diversas modalidades de ensino a distância, inclusive o blended learning, que combina atividades presenciais e atividades educacionais a distância, realizadas por meio das TDIC. Há diferentes maneiras de combinar as atividades presenciais e a distância, sendo a sala de aula invertida ou flipped classroom uma delas. Segundo essa abordagem, o conteúdo e as instruções sobre um determinado assunto curricular não são transmitidos pelo professor em sala de aula. O aluno estuda o material antes de ele frequentar a sala de aula, que passa a ser o lugar de aprender ativamente, realizando atividades de resolução de problemas ou projetos, discussões, laboratórios etc., com o apoio do professor e colaborativamente dos colegas. O objetivo do artigo é discutir as diferentes modalidades do blended learning e da sala de aula invertida, como as TDIC são usadas em diferentes modelos de implantação dessa abordagem pedagógica, como a sala de aula invertida pode ser implantada e os pontos positivos e negativos sobre a sala de aula invertida apresentados por diferentes autores.
Palavras-chave:	sala de aula invertida; aprendizagem ativa; aprendizagem híbrida; tecnologias educacionais; inovação pedagógica.
Publicação	Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4/2014, p. 79-97. Editora UFPR
Qualis	A

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Dando continuidade à apresentação dos quadros, o Quadro 6 corresponde ao 2º artigo analisado.

Quadro 6: Dados Catalográficos do 2º artigo para análise

Título	Hibridizando o ensino de inglês como língua adicional na UFRN: uma experiência com jogos eletrônicos do tipo mmorpg
Autor (es)	DA SILVA SOARES, Wilka Catarina; WEISSHEIMER, Janaína.
Resumo	Os Massively Multiplayer Online Role-Playing Games (MMORPGs) são jogos de interpretação de personagem que, através da Internet, podem integrar milhares de jogadores interagindo ao mesmo tempo em pelo menos um mundo virtual. Esses jogos podem proporcionar um maior convívio com a língua inglesa e a oportunidade de aprimorar a proficiência linguística dentro de um contexto real. O objetivo deste artigo é relatar um estudo empírico realizado na UFRN com o intuito de investigar se uma experiência híbrida com o MMORPG Allods Online poderia auxiliar no desenvolvimento da proficiência na língua adicional. Participaram deste estudo experimental alunos do componente curricular Práticas de Leitura e Produção Escrita em Língua Inglesa da Escola de Ciência e Tecnologia. De uma forma geral, os resultados indicam que o período de experimento parece ter gerado resultados positivos nas notas dos testes dos gamers.
Palavras-chave:	Abordagem híbrida de ensino. Inglês como língua adicional. Jogos eletrônicos. MMORPG.
Publicação	Revista (Con) textos
Qualis	B -2

Fonte:Elaborado pela autora (2016).

Obedecendo à sequência de ordem apresentada, exibimos o Quadro 7 referente ao 3º artigo.

Quadro 07: Dados Catalográficos do 3º artigo para análise

Título	Escala de Estratégias de Aprendizagem: evidências de validade em contexto universitário híbrido
Autor	MARTINS, Lara Barros; ZERBINI, Thaís.
Resumo	Instrumentos capazes de identificar e mensurar as estratégias de aprendizagem empregadas por alunos em cursos a distância ou híbridos assumem grande relevância, considerando a ampliação da modalidade. Objetivou-se adaptar e verificar as evidências de validade de um instrumento de estratégias de aprendizagem em instituição de ensino superior. Participaram do estudo, presencial ou virtualmente, alunos de uma universidade particular no interior paulista, que realizavam disciplinas semipresenciais. Foram realizadas análises fatoriais exploratórias e de consistência interna. A escala possui quatro fatores: <i>estratégias cognitivas</i> (15 itens, $\alpha=0,90$); <i>controle da emoção</i> (4 itens, $\alpha=0,77$); <i>estratégias autorregulatórias</i> (7 itens, $\alpha=0,86$); e <i>busca de ajuda interpessoal</i> (3 itens, $\alpha=0,68$). Esta estrutura difere empiricamente das encontradas em estudos existentes com a medida. Sugere-se a sua aplicação em contextos e amostras diferentes, sobretudo, em ensino superior 100% a distância, em futuras pesquisas.
Palavras-chave:	Educação a distância; Instituições de ensino superior; Estratégias de aprendizagem.
Publicação	Revista Psico USF
Qualis	A-2

Fonte:Elaborado pela autora (2016).

No Quadro 8, expomos as características do 4º artigo analisado nesta seção.

Quadro 08: Dados Catalográficos do 4º artigo para análise

Título	Problematizando práticas de ensino e aprendizagem na plataforma Moodle: aproximações com a modalidade híbrida
Autor	COSTA, Heloisa Brito de Albuquerque.
Resumo	<p>O objetivo deste artigo é realizar um estudo reflexivo-crítico das experiências de ensino realizadas na Plataforma Moodle nas disciplinas de didática do Curso de Letras Francês/Português da Universidade de São Paulo. Para isso, apresentaremos os fundamentos teóricos que embasaram este estudo, mais especificamente, as mudanças ocorridas com as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) e a Internet e seu impacto na cultura de aprendizagem (COLL; MONEREO, 2010; KENSKI, 2008). Trazemos também o quadro geral de modalidades de ensino decorrentes dessas transformações na forma de ensinar e aprender, com destaque para a formação híbrida. (COLL; MONEREO, 2010; VALENTE, 2014; BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015). Em seguida, descreveremos as atividades do Moodle e, a partir dos dados observados, discutiremos os limites e possibilidades gerados por esse estudo em relação a outras modalidades de ensino. Por último, propomos alguns pontos que podem nortear novas ações e pesquisas na área.</p>
Palavras-chave:	Tecnologias; Modalidades de ensino virtual; Moodle; Ensino híbrido;
Publicação	EntreLínguas
Qualis	Não identificado

Fonte:Elaborado pela autora (2016).

Expomos o Quadro 9, no qual estão reunidos os dados do 5º artigo.

Quadro 09: Dados Catalográficos do 5º artigo para análise

Título	Uso de novas tecnologias no ensino superior: a experiência de um curso híbrido sobre Planejamento em Relações Públicas
Autor (es)	DE OLIVEIRA, Maria Lívia Pacheco et al.
Resumo	O presente trabalho discute a concepção, construção e avaliação de uma sala virtual de ensino-aprendizagem dentro do Projeto de Monitoria intitulado "Laboratório de Relações Públicas Online", utilizando o Moodle, no período 2009.1. Apresenta-se como foi planejado e implementado um „curso híbrido“ ou semi-presencial como estratégia pedagógica, no âmbito do Curso de Comunicação Social, habilitação Relações públicas da Universidade Federal da Paraíba e os primeiros resultados alcançados com a experiência.
Palavras-chave:	Cursos híbridos. Monitoria. Ambiente Virtual de Aprendizagem; Moodle. Relações Públicas
Publicação	Revista Eletrônica Temática
Qualis	B-4

Fonte:Elaborado pela autora (2016).

Por fim, indicamos o Quadro 10, com os resumos dos dados catalográficos do 6º artigo e último dentre os que analisamos na próxima subseção.

Quadro 10: Dados Catalográficos do 6º artigo para análise

Título	Aprendizagem Híbrida na Educação Médica: uma Revisão Sistemática
Autor	GOUDOURIS, Ekaterini; STRUCHINER, Miriam.
Resumo	A Aprendizagem Híbrida vem sendo considerada importante na educação médica, mas ainda não está estabelecido quando e qual a melhor forma de incorporá-la. Realizamos uma revisão sistemática sobre o tema, do período de janeiro de 2000 a outubro de 2013. A maioria dos artigos foi publicada nos últimos cinco anos e constitui relatos de experiências de curta duração, na graduação, em áreas clínicas, apresentando ampla diversidade de métodos instrucionais e

	apresentações, bem como de processos de avaliação de eficácia e de resultados, em geral, limitados à avaliação da reação dos alunos e da aprendizagem. Até o momento, não se pode afirmar que a Aprendizagem Híbrida supere o ensino presencial, assim como não é possível esclarecer muitas das questões ainda em aberto sobre o seu uso na educação médica. É necessário difundir o conceito de Aprendizagem Híbrida para além da simples incorporação de tecnologias no ensino presencial, bem com desenvolver agendas de pesquisa especificamente para esta modalidade de ensino, no sentido de definir sua real contribuição, assim como métodos instrucionais mais adequados aos diversos cenários e demandas do ensino médico.
Palavras-chave:	Aprendizagem Híbrida; Educação Médica; Revisão Sistemática
Publicação	Revista Brasileira de Educação Médica
Qualis	B-1

Fonte:Elaborado pela autora (2016).

Na leitura dos resumos dos textos selecionados, podemos entender à primeira vista como os autores discutem suas ideias. Marosti (2015) salienta que o trabalho de análise busca não só apreensão das características formais ou estruturais, mas é primordial compreender como tais publicações postas em uma determinada temporalidade são elaboradas e promovem sentido e finalidades às pesquisas. Dessa maneira, levando em consideração a apresentação dos Quadros que apreendemos a partir das fichas catalográficas, passaremos ao próximo passo analisando os artigos mapeados onde inicialmente faremos a interpretação, cujo objetivo está voltado em apresentar um resumo contendo as principais considerações dos autores e o trajeto por eles percorrido. Ressaltamos que seguiremos esse caminho, pois foi possível averiguar que os resumos elaborados pelos autores, em alguns casos, não se enquadram com o percurso de sua pesquisa.

4.1.1 Apresentação das fontes

Nesta subseção, tratamos da interpretação; objetivamos explicar, a partir da leitura dos textos escolhidos para este estudo, as principais ideias expostas pelos autores em suas pesquisas.

Pontuamos que a interpretação dos artigos torna-se fundamental, pois propicia uma visão das questões pertinentes e dos conceitos ali abordados. É preciso, contudo, destacar que com a interpretação dos artigos, buscamos levantamentos, balanços, a partir de análises, procurando colocar em evidência o tema, procedimentos, os aportes teórico-metodológicos e movimento da área. Dessa forma, seguiremos mesma ordem de distribuição anterior, conforme constam no Quadro 1.

O primeiro artigo, intitulado “Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida”, produzido por José Armando Valente (2014), tem com um dos objetivos discutir as diferentes modalidades do *blended learning* com um olhar voltado à sala de aula invertida explorando as TIC quanto aos aspectos pedagógicos, as razões para a sua implantação, os aspectos positivos e negativos envolvidos nesse processo. Valente (2014) inicia sua discussão na introdução, reportando dois desafios ao Ensino Superior enfrentados na atualidade.

Primeiramente, afirma que as salas de aulas estão mais vazias, e em segundo lugar, identifica a incapacidade de esse nível ensino atender à grande demanda de alunos querendo ingressar no Ensino Superior. Valente (2014) comunga das ideias de Williams (2010) ao enunciar que o modelo pedagógico adotado na universidade moderna está obsoleto. Em uma abordagem histórica, o autor explora o processo de ensino e aprendizagem e as influências do modelo industrial embasado por Dewey (1916) e discute a proposta da aprendizagem sobre o “fazer” e suas raízes com a sala de aula tradicional, e destaca que a aprendizagem era realizada na transmissão de informação, prática criticada por William (2010) e Dewey (1916).

Na sequência, explica que as dificuldades têm sido superadas por meio dos usos das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC). Explorando o conceito de TDIC na educação, enfatiza as transformações na educação e discorre sobre como tais recursos educacionais influenciam e impactaram a EaD e posteriormente o ensino híbrido, discorrendo sobre o surgimento do ensino híbrido e

suas principais práticas pedagógicas online e presenciais, explicando o modelo virtual enriquecido, o rodízio de estações e a sala de aula invertida, tema explorado pelo autor em tópico subsequente.

Valente (2014) traz exemplos e dados de implantação da sala de aula invertida em algumas disciplinas nas universidades dos Estados Unidos, e trata de questões afetas ao papel do professor – docência, da atitude dos alunos, do tipo de materiais utilizados, dos métodos de ensino, da exploração das tecnologias educacionais, práticas de estudos, organização da sala de aula, interatividade via plataforma online e avaliação do estudo online.

No artigo segundo artigo intitulado - “Hibridizando o ensino de inglês como língua adicional na UFRN: uma experiência com jogos eletrônicos do tipo MMORPG”, de autoria de Da Silva Soares e Weissheimer (2013), os autores definem o curso híbrido adotando o conceito da combinação do ensino presencial com a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem. Apontam que o ensino de línguas deve se tornar mais híbrido, devido aos avanços das TIC.

Apresentam os jogos como fortes aliados, possibilitando ao aluno letramentos mais complexos, pois ensinam em nível de multimodalidade explorando os sentidos visuais e linguísticos. Os autores acreditam na relevância de desmistificar alguns equívocos quanto à prática de *games* e aprendizagem e defendem a ideia da aprendizagem divertida e lúdica na educação.

Com o objetivo de investigar uma experiência híbrida com um MMORPG- (material digital) e as potencialidades de auxiliar o desenvolvimento da proficiência na língua adicional, os autores exploram abordagens híbridas de ensino em práticas de leitura e produção escrita em Língua Inglesa da Escola de Ciência e Tecnologia. Apresentam o que é o MMORPG Allods Online, jogos de interpretação de personagem através da internet, nos quais os jogadores podem interagir ao mesmo tempo no mundo virtual. Os participantes desses jogos necessitam realizar leituras que vão direcionando as novas estratégias envolvendo soluções de problemas simples ao mais complexo, sendo imprescindível compreender a narrativa do jogo, tomar decisões, interpretá-las para assim realizar as missões. Para a efetiva realização dos jogos, os participantes precisam utilizar a língua inglesa a cada novo comando e avançar no jogo.

Os autores desenvolveram a metodologia da pesquisa em que pudessem, por meio dos testes aplicados aos participantes, verificar se uma prática híbrida e

sistemática e com o uso do MMORPGS auxilia no desenvolvimento da proficiência na língua inglesa nos grupos. Para tanto, aplicaram dois testes, divididos em cinco partes: foco lexical, foco na conversação, foco gramatical, foco ortográfico, foco no conteúdo e escrita.

Assim, os autores trazem considerações sobre o impacto no desenvolvimento da proficiência em língua inglesa de um grupo de dezessete aprendizes participantes de uma experiência híbrida, durante cinco semanas com o game. Soares e Weissheimer (2013) constataram que o tempo destinado ao experimento poderia ter sido maior, o que certamente alteraria os resultados e também seriam mais bem visualizados. Defendem a importância de os professores conhecerem mais jogos e pudessem incentivar seus alunos à prática com a utilização das TIC e outras formas de tecnologias, pois pontuam que tais procedimentos trazem à educação benefícios pela metodologia híbrida.

No terceiro artigo, cujo título trata de “Escala de Estratégias de Aprendizagem: evidências de validade em contexto universitário híbrido”, Martins e Zerbini (2014) abordam como os aprendizes se utilizam de estratégias de aprendizagem como recurso de processamento de informação, e sinalizam que cada aluno emprega diferentes procedimentos para conhecer, controlar e regular sua aprendizagem, podendo variar com os diferentes contextos de aprendizagem.

Discorrem a respeito dos contextos virtuais enfatizando a que a aprendizagem pressupõe e requer do aprendiz atitudes mais independentes e flexíveis, considerando o tempo, espaço e ritmo, sendo possível perceber a importância dos ambientes equipados com as tecnologias educacionais. As autoras exploram o entendimento das estratégias de aprendizagem permeadas pelas TIC e afirmam que pesquisas na área da educação, no contexto escolar, têm demonstrado que os alunos que desenvolvem estratégias de aprendizagem paralelamente têm convergindo ao desenvolvimento de outros sentidos, promovendo autonomia pessoal, aumento da consciência e responsabilidade sobre o próprio processo de aprendizagem.

As autoras realizam uma pesquisa abrangente baseada na escala de Warr e Downing (2000) com alunos que cursavam as disciplinas semipresenciais e obrigatórias de Metodologia Científica e Economia de cursos de graduação de uma universidade particular do interior paulista, que oferece desde 2008 cursos presenciais e a distância.

Identificam comportamentos dos alunos no momento de estudos, com enfoque de consciência interna, um deles busca evidenciar duas categorias de aprendizagem: as primárias, que consistem nas cognitivas, definidas em repetição mental, organização e elaboração e as comportamentais, que se reportam à busca de ajuda interpessoal, de ajuda ao material didático e aplicação prática e por fim as autorregulatórias. As primeiras são usadas no momento do contato com o aprendiz e o material a ser aprendido. As autorregulatórias têm um impacto indireto, influenciando a motivação do aluno (autogestão de esforços, automonitoramento) durante o processo de aprendizagem.

As autoras empregam a escala de estratégias de aprendizagem de Zerbini e Cols (2005) para avaliar a utilização de aprendizagens por alunos de cursos a distância voltados a qualificação profissional. Participaram dessa avaliação 1.860 alunos matriculados em curso oferecidos gratuitamente via web, que tinham como objetivo capacitar o aluno a elaborar um plano de negócios. Essa estratégia é composta por 28 itens e 8 fatores: controle da emoção, busca de ajuda interpessoal, repetição e organização, controle da motivação, elaboração, busca de ajuda ao material didático, e monitoramento da compreensão.

As autoras concluem que a área de avaliação de cursos no nível superior de ensino é bastante rudimentar e carece de estudos sistemáticos com o objetivo de utilizar instrumentos mais específicos à modalidade EaD. Acreditam que esse tipo de avaliação e de conhecimento é novo e há escassez de estudos e instrumentos disponíveis. Consideram que apesar de o estudo ter sua relevância, há limitações, e destacam o baixo índice de devolução dos questionários no momento das coletas realizadas por meio do AVA. Compreendem que é importante que mais estudos como esse sejam desenvolvidos visando promover maior discussão e reflexão. Assim, com o retorno das avaliações às IES, estas teriam auxílio e benefícios quanto ao julgamento dos seus programas instrucionais e conseqüentemente apoiariam a pesquisa de coleta de dados.

No quarto artigo, “Problematizando práticas de ensino e aprendizagem na plataforma Moodle: aproximações com a modalidade híbrida”, Costa (2016a), objetiva realizar um estudo reflexivo-crítico das experiências de ensino por meio da plataforma Moodle nas disciplinas de didática do curso de Letras Francês/Português da Universidade de São Paulo.

A autora discorre, a partir dos anos 1990 até os dias atuais, sobre como as pessoas vêm utilizando a internet e seu contato com demais tecnologias (móveis, tablet, aplicativos) nas diferentes tarefas diárias. Enfatiza que os avanços nesse sentido facilitam a comunicação, a resolução de problemas e otimizam espaço e tempo, incorporando-os às nossas atividades, transformando nossa forma de pensar, de trabalhar, de ensinar, de comunicar e de nos relacionarmos.

Considera no mundo globalizado que as TIC desempenham papel fundamental diante de tais mudanças, especificamente no âmbito educacional, pois indicam um novo espaço, tanto para a ação social quanto para o aprendizado na ação educacional. Apresenta os recursos digitais e estabelece uma ponte entre os usos na sala de aula presencial nas diferentes ações de aprendizagem e traz uma questão pertinente, e questiona se professores e alunos compreendem o significado das TIC e da internet para ensinar e aprender.

Na visão da autora, tais recursos (internet, TIC, softwares específicos) provocam a mudança de paradigma educacional e leva a apreensão que a sala de aula (presencial) não se restringe a aulas expositivas tendo a figura do professor como aquele que centraliza e transmite saberes. A autora cita a importância da formação docente nesse panorama, devendo haver a atualização e a capacitação de aprendizagem que possibilitam a construção de conhecimento em um sistema em rede devido a frequência no uso dos espaços online definidos pelo acesso a informação, recursos de conteúdo, consultas em sites, tão comum nas últimas décadas no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras.

A autora faz uma correspondência dessa gama de recursos entre o ensino presencial e o virtual e nessa articulação destaca os aspectos favoráveis, argumentando que se bem definidas as ações educativas, com roteiros dirigidos, essas práticas asseguram uma aprendizagem eficaz. Discorre sobre a metodologia de ensino híbrida e sinaliza que nessa modalidade híbrida a prioridade está voltada ao desenvolvimento de competências e metodologias ativas, personalização e colaboração, com tecnologias digitais. Na modalidade híbrida, as autoras salientam as mudanças substanciais nos papéis desenvolvidos pelo professor e aluno. Nessa dinâmica de compartilhamento das responsabilidades, as tarefas são importantes e caso não estejam munidos de informações, conhecimentos e familiaridade com os procedimentos, os envolvidos podem ser prejudicados. O aprendizado é visto com forte interferência pela participação e articulação coletiva.

A autora problematiza o uso da plataforma moodle como extensão da sala de aula. No que se refere ao curso de Letras Licenciatura Francês/Português referido, aponta que desde 2008 há interação da plataforma moodle, destacando as disciplinas de “Aquisição e Aprendizagem do Francês como Língua Estrangeira” e também, “Atividades de Estágio em Francês”.

Na sequência, trata dos alunos inscritos nos cursos, identificando que estão no 5º ou 7º semestre do curso de Letras, e apresenta o percentual dos projetos em que se enquadram: 20% são vinculados a projetos de Iniciação Científica, cujos temas gerais estão relacionados ao ensino e aprendizagem. Os demais enquadram nos 80%, e não têm clareza das possibilidades de ensino da língua francesa, quais práticas pedagógicas são realizadas e o que as TIC podem contribuir nesse processo.

Em se tratando da plataforma moodle, segundo a autora, esse ambiente ocupa o 13º lugar de utilização para a aprendizagem e funciona como apoio às disciplinas presenciais, conhecida por 100% dos alunos somente como local para estocagem de textos e canal de informação. Portanto, é novo como espaço destinado à aprendizagem e extensão das disciplinas didáticas. A autora expõe algumas razões sobre a inclusão do moodle como extensão da sala de aula presencial e destaca o papel do aluno e do professor e como funcionam as atividades.

Com os dados, a autora conclui que no tocante à organização da sala de aula, prioriza-se no ambiente moodle o conteúdo estudado e não a progressão cronológica do semestre. Enfatiza que 100% das tarefas entregues estão relacionadas a uma prática presencial convergindo na atribuição de nota e no reforço ao trabalho do aluno e o grau de interação é unilateral, ou seja, do professor para o aluno. Em suma, indica caminhos para a pesquisa com as TIC e internet nas modalidades de ensino do presencial ao virtual e híbrido, e afirma a relevância de trabalhar para a descentralização do papel do professor, fortalecendo assim o crescimento do papel do aluno, pois em sua percepção o moodle funciona como um canal de comunicação e não evidencia mudanças na cultura de ensino e aprendizagem.

No quinto artigo “Uso de novas tecnologias no ensino superior: a experiência de um curso híbrido sobre Planejamento em Relações Públicas”, Oliveira et al.(2010) abordam as experiências de estudos no contexto da disciplina Laboratório

de Planejamento em Relações Públicas, que integra a grade curricular obrigatória do sexto período da habilitação de Relações Públicas do curso de Comunicação Social, do Departamento de Comunicação e Turismo, na Universidade Federal da Paraíba, passou a ser ministrada de modo semipresencial, constituindo um curso híbrido.

Os autores propõem uma discussão desde a concepção, construção e avaliação da sala virtual de ensino-aprendizagem, monitoria-tutoria em formato de projeto “Laboratório de Relações Públicas Online- Ambiente Virtual de Aprendizagem de apoio ao ensino de planejamento de Relações Públicas na UFPB”, no ano de 2009. Os autores discorrem sobre os conceitos do curso híbrido, como avaliação em EaD, estrutura de cursos, suporte e recursos de apoio e a atividade.

O texto descreve que, na atual conjuntura social, ante o fenômeno da globalização econômica e os avanços das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTICs), planejar é função essencial das relações públicas. Nesse sentido, por meio da disciplina Laboratório de Planejamento em Relações Públicas, os alunos podem vivenciar como isso funciona realizando as atividades práticas, ligados ao embasamento teórico ministrado em sala de aula. Sinalizam que os alunos se queixam da falta de acompanhamento de suas atividades nas organizações e cobram uma orientação mais individualizada.

Acreditam que com o uso do moodle as queixas apresentadas pelos alunos sejam sanadas tendo em vista que assim terão apoio em relação ao ensino presencial. Nessa perspectiva apresentam um curso híbrido, pois discorrem que os dois ambientes de aprendizagem – tradicional sala de aula e o moderno ambiente virtual de aprendizagem – podem contribuir para o desenvolvimento dos alunos consideravelmente.

Prosseguem explicando como funciona o sistema moodle apresentando questões sobre acesso sob os seguintes aspectos: logins, senhas individuais de acesso, definindo o papel do professor e do monitor-tutor. Apresentam o monitor-tutor como corresponsável pela aula virtual, responsável fundamental para o bom desempenho do LPRP, quem estabelece contato com o aluno, conhece os desafios docentes. Complementam que cabe ao professor ministrar as aulas, produzir os conteúdos e demais materiais utilizados na disciplina.

O texto aborda os aspectos de um curso híbrido, e no caso do LPRP, mencionam que as aulas são concebidas em momentos presenciais e no AVA de forma complementar, com coerência e dinamismo. Nas aulas presenciais, elegem

com metodologia prática a discussão teórica e a orientação ao trabalho prático; no AVA, discorrem sobre os slides, textos, hipertextos, vídeos, e-books e links dinâmicos.

Como o artigo trata sobre um projeto, os autores explicam os caminhos seguidos e buscam entender como surgiu o curso híbrido, e afirmam que orientados pela ementa da disciplina, o curso foi planejado e desenvolvido em 3 unidades, organizados em 16 semanas sendo, 30 horas não presenciais e 120 presenciais, trazendo informações sobre as primeiras atitudes com implantação dessa metodologia, quanto ao funcionamento da sala virtual, moodle e aproximações de estudantes, professor e tutor. Na sequência, estabeleceram as tarefas a serem cumpridas determinando prazos de início e término, com cumprimento de tais atividades, os alunos recebiam uma pontuação que consistia entre 5 e 10 pontos, que ao final do curso totalizam 100 pontos.

Os autores versam sobre as atividades, explicando que foram divididas em duas categorias: contínuas/permanentes e semanais, sendo Glossário e Diário de Bordo de caráter contínuo e Fóruns Temáticos, Questionários, Tarefas, Lições e Pesquisa avaliados conforme os objetivos e metas da semana. Ao longo do texto, os autores pontuam os principais elementos dos trabalhos realizados com a disciplina dos quais destacam o suporte e os recursos de apoio, que consistem no oferecimento de todos os recursos utilizados pelos alunos para se desenvolverem no processo de aprendizagem.

Afirmam que os usos dessas ferramentas têm o propósito de incrementar a qualidade da aprendizagem, servindo como elo de socialização entre aluno, professor e tutor. Em relação à avaliação no modlle, defendem a ideia de que a avaliação no ambiente virtual difere quanto à sistemática do modelo tradicional, nesse caso, fazem uma analogia com ensino presencial. Assim, acreditam que os professores têm um novo desafio, o de avaliar os alunos continuamente.

Explicam que os modelos de avaliação da aprendizagem por eles adotados estão ligados ao método quantitativo e qualitativo, e alegam que atenderiam às exigências de ensino-aprendizagem de qualidade, predominando na avaliação direta dos alunos o método quantitativo.

O texto avança e explica a necessidade de se estabelecer uma escala Di@loga com objetivo de criar critérios de equivalência entre os dois métodos avaliação qualitativa e quantitativa. A escala Di@loga consiste em uma avaliação

sob duas dimensões (Habilidade cognitivas e Habilidades Colaborativas) podendo ser subdivididas em subcategorias – problematizar, questionar, sintetizar, generalizar, as atitudes de colaboração, orientação técnica e interação social, ambas expressas nos fóruns de discussão.

Os autores apresentam uma tabela atribuindo valores às habilidades, constituindo em: predominância cognitiva, peso – 10 relações de equivalência/igualdade entre cognitiva e colaborativa – 8, predominância colaborativa sobre cognitiva – 5, somente cognitiva- 3 e por fim, somente colaborativa -1. Enfatizam que esse recurso lhes forneceu parâmetros aplicáveis no processo de avaliação de aprendizagem, oportunizando aos alunos clareza e acesso aos critérios.

Nas considerações finais, os autores citam importâncias sobre a visão dos alunos, a visão dos monitores-tutores e a visão do professor/coordenador. No primeiro caso, para as avaliações reflexivas dos autores foram consideradas três perspectivas: diagnóstica, formativa e somativa. A avaliação diagnóstica foi realizada pela plataforma moodle, na qual os alunos fizeram uma autoavaliação de seu processo de aprendizagem e a partir dos resultados nas aulas presenciais foram desenvolvidas dinâmicas para que os alunos com comportamentos diferenciados pudessem conviver sem conflitos e pudessem interagir para o seu melhor aprendizado. Quanto à avaliação formativa, usando o questionário, puderam observar se as atividades estavam de acordo com as expectativas dos alunos, e caso necessário seriam feitos ajustes nas práticas online favorecendo a interação.

Na avaliação somativa ou final, destacaram que os alunos tiveram a oportunidade de responder 13 questões fechadas, atribuindo nota de 0 a 10 – sendo consideradas três categorias gerais: atividades e recursos do moodle; adequação entre as aulas presenciais, AVA - trabalho da monitoria e professora. De um universo de 26 alunos, o “apoio à monitoria” recebeu nota 8 de 23% e nota 10 de 15,4%. Em relação ao “moodle como ferramenta de apoio”, 34,6% dos entrevistados atribuíram nota 8 e 19,2% nota 10.

Além de responderem a essas 13 questões, também apresentaram suas posições como neutras, positivas ou negativas, nesse caso as questões foram abertas. Os autores concluíram que na visão geral dos alunos a experiência foi positiva, apesar de ter havido queixas sobre falhas recorrentes da plataforma moodle devido à sobrecarga principalmente nos finais de semana.

Os pesquisadores salientam que na avaliação na visão dos monitores-tutores, no que se refere à experiência adquirida por eles, possibilitou muita aprendizagem, puderam entender a importância do planejamento e das formas de avaliação, visto que atuaram como tutores, porém ainda eram graduandos. Afirmam que com a experiência puderam entender os dois lados de esse trabalho conhecer o laboratório online e vivenciar novas formas de aprendizagem unindo teoria à prática.

Oliveira et al. (2010) explicam as conclusões na visão do professor/coordenador, e expõem o que o curso híbrido e o trabalho desenvolvido na monitoria permitiram-lhes compreender que é possível implantar uma forma híbrida (práticas de ensino na modalidade presencial e a distância) e alertam para a importância da capacitação dos envolvidos nesse processo- monitores, tutores e professores. Enfatizam os pontos positivos do projeto “ Laboratório de Relações Públicas Online – Ambiente Virtual de Aprendizagem de apoio ao ensino de planejamento de comunicação e relações públicas na UFPB, principalmente pelos aspectos pedagógicos e curriculares, pois possibilitaram o desenvolvimento de novas estratégias pedagógicas de ensino-aprendizagem por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem- plataforma Moodle.

No sexto artigo “Aprendizagem Híbrida na Educação Médica: uma Revisão Sistemática”, Goudouris e Struchiner (2015) empreendem um breve panorama do curso de medicina e a educação a distância ou ensino híbrido, explicando que em função da natureza da prática médica e das competências a serem desenvolvidas pelos alunos não é possível pensar em um ensino exclusivamente a distância.

Embora acreditem que há possibilidade de adequar algumas atividades integrando as disciplinas dos ciclos básico e clínico, os quais exigem estudos com a teoria e prática, alegam que as ferramentas digitais podem ser úteis, pois oferecem possibilidade de estudos dos conteúdos, além de entenderem que alunos e professores poderão adequar-se em lugares e em horário da conveniência de cada um, respeitando-se sua individualidade e disponibilidade. O objetivo das autoras é realizar uma revisão da literatura sobre o uso da Aprendizagem Híbrida na educação médica.

A metodologia utilizada perpassa por uma revisão de artigos referentes à Aprendizagem Híbrida no período de janeiro de 2000 a outubro de 2013, de forma que pudessem identificar e sintetizar trabalhos publicados ao longo desses anos. Os

artigos foram encontrados pelas autoras no site busca SciELO; verificaram também artigos internacionais através dos sites Pubmed e do portal da Capes.

Para as buscas, as autoras utilizaram os descritores: *blended learning and medical education*, *blended and systematic review and medical education*; *hibridy learning and medical education* e *e-Leraning and medical education*²⁶. E ainda, por meio das palavras *Blended Leraning*, referentes à educação médica em nível de graduação, pós-graduação e educação permanente nas línguas portuguesa, francesa, alemã ou espanhol. Para análise, basearam-se no modelo proposto por Cook²⁷ – para os estudos sobre a aprendizagem assistida por *web*.

Na análise dos artigos, elencaram os aspectos ambiente institucional, duração da intervenção pedagógica, área do conhecimento, tema problematizado, configuração pedagógica e justificativa para seu uso, método instrumental e apresentação, forma de avaliação, resultados e grupo controle. A seleção resultou em 132 artigos, com a seguinte distribuição: 29 são dos Estados Unidos, 22 da Alemanha, 7 do Canadá, 21 do Reino Unido, 9 do Brasil, 8 da Austrália e 7 em colaboração entre dois ou mais dos países apresentados.

Dos 132 artigos selecionados, 15 correspondem aos que foram categorizados sob os aspectos – conceituais, cujo tema central envolve a modalidade *b- Learning* e a discussão sobre a modalidade híbrida. Os 117 restantes estão relacionados com trabalhos empíricos – esses fazem menções a relatos de experiências, revisões de literatura, análise de perspectivas de alunos e professores.

Cinco foram os artigos que enquadram nos trabalhos baseados em pesquisas empíricas – sob análise da perspectiva do aluno e dos professores que tratam da opinião dos envolvidos a respeito de iniciativas *e-learning*, vista por eles como modalidade de ensino preferida. Quantos aos relatos de experiências da amostra selecionada constam os 103 artigos, sob a perspectiva de relatos de experiência com *Aprendizagem Híbrida*. Desse universo, 70% dos artigos são relatos de experiência no *campus* universitário, sendo 64% em apenas um *campus*, e em 4% em mais de um *campus*. Nos artigos empíricos, as autoras encontraram 9, cujos trabalhos envolviam revisão da literatura. Outros 3 tratavam do novo e relevante

²⁶Tradução: Aprendizagem combinada e educação médica, revisão mista e sistemática e educação médica; Aprendizagem *hibridy* e educação médica e *e-Leraning* e educação médica.

²⁷ Modelo que definem os elementos de *desing* instrumental em configuração, método instrumental e apresentação, respectivamente, meio de comunicação utilizada (*CD*, *web*, *blended*), estratégias educacionais (casos, questões, de autoavaliação, etc.).

papel dos bibliotecários como suporte em tecnologia da informação. Um deles expõe sobre o uso de jogos ambientados no computador na formação e áreas cirúrgicas, 8 fazem referências à modalidade híbrida, e 1 trata especificamente do impacto de iniciativas de b-Learning explorando o treinamento clínico na área da saúde.

O foco da descrição do relato de experiência em Aprendizagem Híbrida está centrado no método instrucional sob os aspectos pedagógicos, em detalhes técnicos devido à ferramenta, e em 11 destes artigos há maior discussão. Quanto à análise do processo de avaliação das intervenções pedagógicas, aparece em 69 artigos, porém não há comparação dos resultados com um grupo de controle. Em 30 artigos há comparação submetida a intervenções presenciais. E em 3 com alunos que já cursaram um modelo presencial e em um artigo com um grupo de alunos submetido a outro curso híbrido. É importante transcrever que nessas avaliações, a partir da percepção do aluno, há atitude positiva em relação à experiência, correlacionada ao ganho de conhecimento e experiência.

Após, discorrermos sobre a organização e as temáticas presentes nos artigos mapeados ponderamos sobre a importância de expor o Quadro 11, pois com ele é possível observamos quais artigos se enquadram nas categorias de análise, dentre os seis (6) selecionados para esta pesquisa. Assim, assinalamos que na categoria interatividade cinco (5) artigos indicando a porcentagem de 83,33% contemplam essa temática; em relação aos aspectos da docência apenas 1 (um) artigo com a porcentagem de 33,33%; quanto à categoria ensino e aprendizagem, 5 (cinco) representado 83,33% dos artigos se destacam. Apenas um (1) artigo faz referência à categoria formação docente com a porcentagem de 33,33% e por fim, em relação à categoria de uso das tecnologias digitais, 5 (cinco) neste caso, representa 83,33% dos estudados nos artigos.

Quadro 11: Categorias de análise encontradas nos artigos

Artigos	Interati- -vidade	Docência	Ensino- aprendizagem	Formação Docente	Uso das tecnologias digitais
Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da	▼	▼	▼		▼

sala de aula invertida					
Hibridizando o ensino de inglês como língua adicional na UFRN: uma experiência com jogos eletrônicos do tipo MMORPG					▼
Escala de Estratégias de Aprendizagem: evidências de validade em contexto universitário híbrido			▼		▼
Problematizando o práticas de ensino e aprendizagem na plataforma Moodle: aproximações com a modalidade híbrida			▼	▼	▼
Uso de novas tecnologias no ensino superior: a experiência de um curso híbrido sobre Planejamento em Relações Públicas			▼		
Aprendizagem Híbrida na Educação Médica: uma Revisão Sistemática			▼		▼
Porcentagem	83,33%	33,33%	83,33%	33,33%	83,33%

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

No Quadro 11, podemos observar o desenho das questões tratadas pelos autores nos artigos selecionados para esta pesquisa. Na subseção seguinte, discorreremos sobre as ponderações constantes nos artigos, e analisamos cada aspecto das categorias de análise.

4.1.2 Categoria de Análise – Aspectos da Interatividade

De posse dos artigos selecionados, em nossa análise respeitamos as seguintes categorias: interatividade, docência, ensino-aprendizagem, formação docente e o uso das tecnologias digitais. Algumas categorias não estão presentes em todos os artigos.

Elaboramos as categorias de análise a fim de identificar as possíveis contribuições dos artigos e verificar como os autores apresentam em seus aportes questões afetas ao ensino híbrido. Dessa maneira, analisar o material selecionado permite compreender a forma como os aspectos vinculados aos conceitos e práticas do ensino híbrido vêm sendo abordados pelos pesquisadores. Seguimos a mesma ordem de disposição e distribuição dos artigos das tabelas e quadros anteriores.

No primeiro artigo apresentado na subseção anterior, intitulado “Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida”, Valente (2014) trata da interatividade e exemplifica o uso da sala de aula invertida ao afirmar que os alunos são submetidos nos momentos de estudos que antecedem as aulas presenciais participando, estudando, respondendo questionários via sistema de resposta interativo, tipo clicker, de modo que a classe e o professor possam acompanhar o nível de compreensão sobre os conceitos em discussão. Os alunos usam simulações animadas, desenvolvidas para ajudá-los a visualizar conceitos e realizar experimentos em grupos, com o auxílio do computador na aquisição e análise dos dados. O professor faz perguntas periodicamente sobre conceitos, e os alunos discutem e respondem através do sistema de resposta interativo.

Valente (2014) aponta que a interatividade acontece por meio de estudos online e na sala de aula invertida “os estudantes estão adquirindo os conhecimentos factuais antes de entrar na sala de aula” (2014, p. 89). O fato de o estudante ter o contato com o material instrucional antes da sala de aula apresenta diversos pontos positivos.

A interatividade permite ao aluno poder trabalhar com material em seu ritmo e tentar desenvolver o máximo de compreensão possível utilizando os vídeos gravados, podendo ter acesso quantas vezes for necessário e dedicar mais atenção aos conteúdos em que apresentar maior dificuldade. Além disto, Valente (2014) menciona a positividade quanto ao uso de recursos tecnológicos, possibilitando aos alunos usufruir de outros meios para estudo como animação, simulação, laboratório virtual etc. Enfatiza que o estudante é incentivado a se preparar para a aula, levando-os a realizar tarefas ou a autoavaliação, atividades online. O resultado da autoavaliação é uma indicação do nível de preparo do aluno sinalizando ao professor os temas com os quais os alunos apresentaram maior dificuldade e que devem ser trabalhados em sala de aula.

Portanto, nessa categoria de análise, Valente (2014) debate a importância da interatividade no processo educacional do hibridismo. Podemos concluir que a interatividade é imprescindível nas práticas do ensino híbrido, pois possibilita tanto aos professores como aos alunos se apropriarem de conhecimento sem prejuízo algum ao desenvolvimento. Esse artigo trouxe exemplos de experiências realizadas com a metodologia da sala de aula invertida, em que os alunos iam para as salas de aulas físicas (presenciais) com estudos prévios, e certamente estavam mais preparados para aprofundar os conceitos.

É evidente que ao apontarmos esse posicionamento a favor da interatividade, cabe reportar também sobre as dificuldades que poderão ocorrer com esse método, apesar de Valente (2014) não as mencionar, é oportuno que pensemos a esse respeito, haja vista que a interatividade é uma das principais práticas educativas que garante ao aluno a possibilidade de estudo, tanto em aulas presenciais ou a distância, por meio das tecnologias e nos estudos dedicados através do ambiente virtual.

No artigo “Hibridizando o ensino de inglês como língua adicional na UFRN: uma experiência com jogos eletrônicos do tipo MMORPG”, Soares e Weissheimer (2013) afirmam que por possuírem densos conteúdos narrativos e mundos abertos, os MMORPGs²⁸ permitem aos seus jogadores uma interação em tempo real com o

²⁸ Os Massively Multiplayer Online Role-Playing Games (MMORPGs) são jogos de interpretação de personagem que, através da Internet, podem integrar milhares de jogadores interagindo ao mesmo tempo em pelo menos um mundo virtual. Disponível em: <<http://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/6022/4416> - explicação apresentada no artigo de estudo nesta categoria>.

ambiente virtual que seus personagens “habitam” e também com outros jogadores, já que o game MMORPGs, diferentemente de outros, apresenta verdadeiras narrativas interativas. Dessa forma, embasado sem Ferreira (2008), assinalam que o grande diferencial dos MMORPGs no que diz respeito à construção de uma narrativa interativa, está no fato de se basearem mundos sempre ativos (online), independentemente da participação dos usuários e, por serem abertos, contam com a participação de outros jogadores online.

Os alunos são conduzidos pelo jogo, e a interatividade torna-se fundamental na medida em que os participantes interagem. Percebemos a relevância da interatividade, e cabe aos alunos, diante da necessidade de desenvolver a leitura constante em inglês, entender os passos seguintes e garantir a permanência no jogo. Nesses aspectos, para Soares e Weissheimer (2013), reside a importância da interatividade, pois declaram que o aluno se desenvolve satisfatoriamente devido à necessidade de aprimorar seus conhecimentos em língua estrangeira, e estrategicamente o aluno, vislumbra alcançar meta (seguindo as regras) e, progressivamente avançar. Nessa perspectiva, ao compreender a narrativa do jogo, o aluno se beneficia de outros fatores implícitos, e com a interatividade desenvolve habilidades para saber tomar decisões, interpretar o que demandam as missões, podendo ainda exercitar, por exemplo, suas habilidades de compreensão textual, aplicando estratégias de leitura na língua inglesa.

Observamos que nesse artigo há definições claras quanto à contribuição da comunicação interativa, pois demonstra a ascensão no processo de aprendizagem dos alunos e promove maior autonomia pessoal, desenvolvendo a consciência, a responsabilidade e autogerenciamento. Soares e Weissheimer (2013) esclarecem e apresentam argumentos concisos ao discorrer sobre a interatividade. Por se tratar de uma metodologia híbrida, por meio de um jogo devemos considerar a contribuição que trata a metodologia didática determinada pela ação lúdica. A ludicidade é ponto positivo nesse processo. Dessa maneira, o jogo apresenta desafios, estimulando ações mais conscientes e precisas, levando os alunos a assimilar os conteúdos, desenvolver e ampliar o vocabulário na língua estrangeira.

No artigo “Problematizando práticas de ensino e aprendizagem na plataforma Moodle: aproximações com a modalidade híbrida” Costa (2016a) afirma que as salas de aulas na atualidade e seus participantes podem construir outros espaços interativos de aprendizagem. Esses espaços podem ser em tempo real, síncrono ou

assíncrono, com o auxílio das TIC e da internet, permitindo trocas interativas em chats, fóruns de discussão ou em outras ferramentas como o dispositivo Evernote²⁹. Costa (2016a) enfatiza que a interatividade permite que professores e alunos interajam por diferentes canais de comunicação, pela disponibilidade de documentos orais ou escritos, imagens, vídeos, entre outros recursos. Dessa forma, a autora elenca outras características abrangentes no processo de interatividade, apontando, dentre elas, o acesso à informação nas mais variadas fontes, recursos e conteúdos ajustados às necessidades dos usuários: softwares livres, consultas na web, organização colaborativa das informações.

Na análise do artigo “Uso de novas tecnologias no ensino superior: a experiência de um curso híbrido sobre Planejamento em Relações Públicas” (OLIVEIRA et al., 2010) as principais prerrogativas afetas à interatividade são contempladas pelos autores. Desse modo, discutem que o ambiente virtual de aprendizagem possibilita a interatividade e apontam que a partir de queixas apresentadas por alunos foi implantado um curso com disciplina híbrida criando recursos de interação e comunicação entre os participantes, convergindo nos debates e discussões durante as aulas presenciais.

A evidência maior de Oliveira et al., (2010) consiste em aliar a interatividade, pelo moodle por meio dos fóruns, possibilitando aos alunos formar um grupo cooperativo. Nesse caso, todos executavam suas tarefas, de forma compartilhada, ou seja, entre eles podiam consultar as atividades e contribuições enviadas uns dos outros. Nessa perspectiva, os autores apontam que a interatividade possibilitou aos alunos a qualidade da aprendizagem. Aqui concentra-se a importância da interatividade, utilizando-se desse recurso, os alunos ampliam a forma da comunicação, o que os leva a desenvolver habilidades colaborativas, a problematizar, a questionar, a sintetizar, a interagir, dentre outras, todas são ações fundamentais à construção do conhecimento.

“Aprendizagem Híbrida na Educação Médica: uma Revisão Sistemática”, de Goudouris e Struchiner (2015), em relação à categoria desenvolvida, a interatividade apresentada considera como ferramenta estimulação, pois espera-se que os alunos

²⁹Evernote é um aplicativo de anotações. Seu poder reside na sua sincronização, pois tem aplicativos disponíveis para Windows, Mac OS X, iOS, Android, BlackBerry, Windows Phone e por aí vai. Esses aplicativos sincronizam-se juntos através da internet para fazer com que cada nova nota ou nova edição esteja disponível em cada dispositivo. Disponível em: <<https://www.palpitedigital.com/evernote-guia-completo-deste-aplicativo-para-facilitar-seu-dia-dia/>>.

sejam capazes de priorizar o desenvolvimento de algumas atitudes importantes nesse campo, sendo elas: as reflexivas, as colaborativas dos alunos, a fim de permitir a eles, maior aprofundamento nas questões pedagógicas por meio do computador. Ademais, os autores demonstram que os alunos aprovam as atividades mediadas pelas TIC com ênfase nos aspectos do feedback e interatividade. O texto não explora com profundidade a categoria, aqui em questão, acreditamos que essa fragilidade se concentra devido ao fato de o autor desenvolver o trabalho a partir de outras leituras publicadas estudos sobre o ensino híbrido. Essa afirmação justifica-se com a própria leitura, os autores elaboraram suas categorias de análise, e a partir desse marco estratégico desenvolveram suas leituras.

4.1.3 Categoria de Análise – Docência

As questões afetas a essa categoria no artigo “Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida” é explorada sob dois importantes aspectos: sua ação com as aulas presenciais e com as online. No artigo, consta que no hibridismo os professores devem explorar as TIC, desenvolvendo estudos antecipados, planejamento, estimulando e mediando o processo de aprendizagem.

Valente (2014) acredita que muitos professores já usam estratégias de ensino semelhante à sala de aula invertida. Cabe salientar que a experiência em práticas chamadas de sala de aula invertida é uma das formas correspondentes ao modelo do ensino híbrido. Portanto, o texto está de acordo com as leituras realizadas e também com os conceitos explorados nesta dissertação. Os aspectos fundamentais à docência ocorrem também por meio dos vídeos gravados pelo professor produzidos para aulas online. Nessa lógica, devemos considerar alguns aspectos em relação à elaboração do material para o aluno, cabendo ao professor pensar que as TIC são importantes ferramentas e que devem ser utilizadas por diferentes meios pedagógicos como animações, simulações e uso de laboratórios virtuais. Ainda pelo aporte teórico explorado no artigo, há desta que para o cuidado do professor na elaboração do planejamento claro e com objetivos definidos. Nas aulas presenciais, o professor deve acentuar suas considerações sobre as observações e avaliações,

com atividades mais pontuais valorizando e respeitando o ritmo e as formas de aprendizagem do aluno, principalmente no momento que ele mais precisa.

Semelhante ao pensamento de Martins (2016), Horn e Staker (2015), Valente (2015), estes autores comungam das mesmas perspectivas e defendem a ideia da realização de um trabalho que valorize a personalização no ensino, ou seja, um planejamento organizado pelo professor que amplie avanços e que nele seja evidenciando o ciclo de aprendizagem. Assim, é relevante estabelecer metas, planejar, aprender, demonstrar e refletir. Nesse construto, tais caminhos implicariam ações sob a perspectiva de reconhecer que o ato de replanejar é fundamental, pois possibilita um olhar mais intenso do modelo pedagógico. À medida que essas ações são repensadas, as práticas educativas tornam-se mais reflexivas, proporcionando inovação na sala de aula.

4.1.4 Categoria de Análise – Ensino e aprendizagem

Na análise do artigo “Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida” observamos que Valente (2014) explora a categoria ensino e aprendizagem baseado em projeto ou na investigação com práticas inovadoras. Assim, discorre com o respaldo de Bransford, Brown e Cocking (2000), assinala que a aprendizagem do aluno ocorre com antecedência às aulas em sala de aula (presencial). O aluno é incentivado a se preparar para a aula em que posteriormente serão aprofundados os conteúdos. Bransford et al (2000) afirmam que isso se integra ao processo de aprendizagem, pois as práticas são reinventadas, criando estratégias centralizadas nos alunos e na aprendizagem com estudos online ou na sala de aula presencial.

No artigo “Escala de Estratégias de Aprendizagem: evidências de validade em contexto universitário híbrido”, Martins e Zerbini (2014), apoiadas nas estratégias de aprendizagem como forma consciente e intencional de decisões, sinalizam que os alunos utilizam diferentes procedimentos no processo de ensino e aprendizagem. Pontuam que as estratégias de aprendizagens baseadas no uso das tecnologias educacionais são importantes ferramentas para desenvolver habilidades e competências e apresentam diferentes métodos de instrumento de medida de estratégias de aprendizagem em contexto do Ensino Superior, considerando as

práticas pedagógicas na modalidade a distância, semipresencial e presencial atreladas ao uso das TIC.

Nesse artigo, na perspectiva do ensino híbrido, Martins e Zerbini (2014) exibem referência quanto às estratégias de aprendizagem, e expõem conceitos indissociáveis do procedimento de ensino e aprendizagem – especificamente em cursos híbridos ou a distância. Consideram as experiências realizadas nos cursos presencial ou virtual, promovendo desenvolvimento de habilidades para uma aprendizagem mais independente e flexível valorizando o espaço e o ritmo do aprendiz, por meio de conjunto de recursos didáticos adaptados à tecnologia e múltiplas mídias.

A abordagem na literatura se desdobra por outros componentes estratégicos inerentes à aprendizagem; ressaltam as autoras que tais componentes estão diretamente ligados à organização e à forma de aprender de cada aluno no momento dos estudos. Dessa maneira, Martins e Zerbini (2014) destacamos aspectos cognitivos, o controle da emoção, as estratégias autorregulatórias, a busca de ajuda interpessoal e estrutura empírica.

Em uma analogia em relação à discussão desta dissertação, é possível perceber que os aportes teóricos discutidos pelas autoras neste último artigo, de Martins e Zerbini (2014), são importantes nas práticas do hibridismo. Moran, (2015) aponta que trazer à tona, a educação híbrida no contexto social atual é o mesmo que entender que a educação acontece de diferentes formatos, saberes e valores, de metodologia, com desafios, atividades, projetos, games, grupais e individuais, colaborativos e personalizados. Portanto, os focos apontados pelas autoras contemplam as expectativas levantadas, no início da leitura; nas apreciações realizadas, os argumentos discutidos no artigo fazem sentido, pois as reflexões em relação ao perfil do aluno no ensino híbrido são relevantes para compreender como se constrói a aprendizagem e quais práticas educativas são necessárias.

Conforme o título do artigo “Problematizando práticas de ensino e aprendizagem na plataforma Moodle: aproximações com a modalidade híbrida” dá a entender, foi possível percebermos evidências quanto à categoria eleita nesta subseção. Costa (2016a) entende que vem surgindo uma nova cultura, convergindo em uma perspectiva de ensino e aprendizagem, pois todos os envolvidos, os professores, os alunos estão vivenciando a construção do conhecimento em sistema de rede compartilhando informações de forma ativa.

Nesse âmbito, as práticas pedagógicas estão passando por mudanças e afetando a forma de ensinar e aprender, pois as TIC, internet são ferramentas que aparecem como os principais instrumentos que auxiliam na inovação de práticas educativas. Costa (2016a) discorre, que nas últimas décadas, devido às transformações e usabilidade das TIC nas escolas, o ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras foi afetado consideravelmente e podemos perceber ainda uma crescente alteração das formas de ensinar e aprender.

Costa (2016a) sustenta que o processo ensinar e aprender acontece com uma interligação simbólica, profunda e constante tanto no mundo físico e no digital. Nessas circunstâncias, as TIC e a internet potencializam e favorecem o ensino e aprendizagem, porque a tecnologia está a serviço da aprendizagem.

As práticas que envolvem o ensino e a aprendizagem acontecem entre o presencial e virtual, e percebemos a importância da clareza do professor no momento da orientação dos alunos. Os discentes realizarão suas atividades com maior segurança, pois nessa metodologia o processo de aprendizagem é tido como contínuo.

Na ideia abordada por Costa (2016a), quanto aos conceitos explicados na modelo sala de aula invertida, nesta prática de ensino-aprendizagem, as mudanças são percebidas, pois é a que mais altera a cultura de aprendizagem, assim o aluno é visto como agente essencial para o andamento do curso ou da disciplina. O aluno deve se preparar com antecedência à aula e de forma articulada sob a mediação do professor, cabendo-lhe chegar à sala de aula com alguns conhecimentos prévios. Assim, o aprendizado está atrelado à participação e colaboração do coletivo.

Na análise do artigo “Uso de novas tecnologias no ensino superior: a experiência de um curso híbrido sobre Planejamento em Relações Públicas”, de Oliveira et al., (2010), foi possível entender que a abordagem atribuída à categoria ensino e aprendizagem perpassa pelos princípios da educação virtual, os usos das TIC na educação e as aulas presenciais. Nessa dinâmica, a modalidade híbrida torna-se tão significativa quanto o processo de ensino e aprendizagem. Oliveira et al. (2010) se apropriam dos fundamentos apresentados e discutidos por diferentes autores como Moran (2015), Kenski (2015) apresentados nesta dissertação.

Oliveira et al.,(2010) tratam de uma experiência do sistema moodle, e os autores discorrem sob a perspectiva do aluno e discorrem sobre como ocorrem as atividades realizadas por eles, demonstrando as diversas atividades implementadas

no sistema. Enfatizam que as atividades foram divididas em categorias: contínuas/permanentes e semanais. Por meio dessa divisão, os alunos se integravam ao ambiente virtual, a fim de cumprir as atividades propostas, dentre os quais destacam-se: as leituras, envio de atividades - resenhas, textos e trabalhos dos capítulos discutidos. Outro recurso utilizado pelos alunos ficou a cargo da elaboração de um dicionário online de comunicação, cujo objetivo estava voltado à comunicação e interação entre os participantes, o que intensificou o debate, permitindo trocas de informações e conhecimentos.

A experiência contou ainda com a disponibilidade de uma biblioteca do curso, como suporte e apoio, na garantia de um processo de ensino e aprendizagem individualizado, sendo disponibilizados materiais complementares aos estudos, em que os alunos pudessem ampliar os conhecimentos sobre os objetos discutidos. Os autores sublinham que tais procedimentos evidenciaram ao aluno os passos dados no processo de aprendizagem. Assim, estes sabiam que a aprendizagem é uma tarefa pessoal, e que eles são os responsáveis pelo próprio desenvolvimento, afirmando que a metodologia é um processo contínuo e que não finaliza em sala de aula.

No artigo de Oliveira et al.,(2010) é importante ressaltar que há maior aprofundamento da categoria em discussão, uma vez que os autores exploram ao longo do texto o ensino e aprendizagem. É importante assinalar que os autores tiveram o cuidado de apresentar os resultados e conclusões da experiência, respeitando as percepções mencionadas quanto ao processo de ensino e aprendizagem nas visões dos alunos e na visão dos monitores –tutores e na visão do professor/coordenador.

No artigo “Aprendizagem Híbrida na Educação Médica: uma Revisão Sistemática”, Goudouris e Struchiner (2015) as autoras procuram identificar o ensino e a aprendizagem correlacionados às práticas pedagógicas. O artigo apresenta um estudo sobre a educação híbrida na educação médica a partir de artigos publicados que tratem dessa temática.

Com base nos resultados apresentados no artigo, 15 pesquisas, de um universo de 132 artigos mapeados, exploravam as vantagens pedagógicas com o uso de ferramentas e-Learning, vistas como um campo favorável para explorar estilos diferenciados de aprendizagem promovendo a autonomia do aluno. Outro item levantado na pesquisa está ligado à necessidade de aprimorar o ensino em

determinados conteúdos, inclusive sugerindo mudanças de métodos buscando a promoção da aprendizagem centrada no aluno.

Em 35 artigos foi possível verificar, a partir das leituras realizadas pelas autoras, que a metodologia híbrida aprimora o processo de ensino-aprendizagem, estabelecendo vantagens de integração da proposta com as ferramentas interligadas a diversas estratégias pedagógicas sejam em atividade virtuais ou presenciais.

Goudouris e Struchiner (2015) enunciam que os estudos apresentam variabilidade de métodos instrumentais, ou seja, o que permite variedade de estratégias educacionais e nas atividades presenciais, no qual apresenta descrições de práticas acerca dos seminários ou discussão em torno situações- problema realizado em pequenos grupos, atividades em laboratório, simulações e dramatizações. No caso das atividades mediadas pelo computador, elencam pacientes virtuais, multimídia interativa, perguntas e respostas, tutoriais interativos, simulações, portfólio, trabalhos colaborativos, avaliações formativas e somativas, textos, imagens, vídeos, links, espaço de discussão assíncrona ou síncrona e aulas tradicionais gravadas em vídeo ou áudio. Além dessas estratégias para viabilizar o ensino-aprendizagem, sinalizam as metodologias ativas de aprendizagem no ensino online ou presencial.

Assim, Goudouris e Struchiner (2015) enfatizam que os artigos procuram dar respostas a muitos problemas aos novos conceitos de ensino-aprendizagem. Embora demonstrem na conclusão que dado à complexidade do processo ensino-aprendizagem, o estudo apresenta limitações nesse quesito.

4.1.5 Categoria de Análise – Formação Docente

Com a leitura realizada do artigo apresentado por Valente (2014), foi possível perceber que a observação desse autor, no artigo “Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida” se refere a categoria de análise formação docente uma única vez, ao mencionar às práticas ocorridas em universidades americanas. Valente (2014) sinaliza que para garantir implantação de práticas pedagógicas inovadoras no modelo do hibridismo, é importante apoio aos professores. Para o autor, só é possível criar inovações quando são sustentáveis. A

palavra suporte aparece no artigo como sinônimo de formação docente. Relata que nos EUA – os professores recebem formação, pelo portal Flipped Learning Network³⁰, pertencente a uma organização sem fins lucrativos, onde o educador atuante com a prática da sala de aula invertida recebem informações em todos os níveis e disciplinas.

Acreditamos que por se tratar de um estudo cujo tema seja relevante tanto para as inovações em sala de aula quanto à pesquisa científica, o texto não apresenta discussões com maior profundidade sob a visão da formação docente.

Vemos que a formação é uma necessidade não apenas voltada para as inovações com práticas educacionais relacionadas ao uso das TIC. Na atualidade, a formação docente é imprescindível para aprimoramento das práticas, sejam elas quais forem, para atualização e reconstrução de vivências mais significativas tanto ao professor como ao aluno.

4.1.6 Categoria de Análise – Uso das tecnologias educacionais

No quesito uso das tecnologias educacionais, todos os artigos contemplam essa temática, diferentemente do ocorrido nas outras categorias. Pautando-nos na observação de Valente (2014), um dos objetivos é verificar e discutir as TDIC. O autor expõe que as tecnologias educacionais são ferramentas que oferecem recursos a serem explorados pedagogicamente e elabora um breve histórico, esclarecendo ao leitor que as TDIC proporcionam mudanças na educação a distância e que as formas de aprendizagem também demandam mudanças.

Para Valente (2014), as TDIC na educação não impactaram a sala de aula, mas provocaram mudanças na EAD. Acrescenta que as TDIC criaram meios favoráveis e condições de mudanças na EaD de diferentes maneiras, dentre as quais destaca as concepções teóricas, as abordagens pedagógicas, as finalidades da EaD e os processos de avaliação da aprendizagem dos alunos. Segue demonstrando que com essas mudanças e experiências, surgem os ambientes

³⁰Disponível em: <<http://flippedlearning.org/>>.

virtuais, nos quais são usadas as tecnologias digitais, porém sinaliza que os usos da TDIC também ganham espaço em aulas presenciais.

Ao tratar da sala de aula invertida, Valente (2014) cita os exemplos de implantação da sala de aula invertida, a relevância do computador, máquina que aparece como ferramenta imprescindível na organização da sala de aula, denominado Studio Physics, da disciplina de física, ou seja, sala de aula que é transformada em um estúdio de física. Os alunos agrupados de três em três podem, através do computador, acessarem diferentes formatos, os conteúdos representados podendo ser slides, textos, coletar dados, vídeos, planejamentos das atividades, simulações, laboratórios virtuais e outras informações. Vale ressaltar que cada aluno possui o seu computador.

Para o autor, é impossível implantar ações pedagógicas com as tecnologias sem que haja uma reestruturação educacional e sem que seja montada uma estrutura tecnológica para a produção de material educacional.

Conforme percebemos, o artigo traz referências produzidas pela equipe de Eric Mazur da Harvard University³¹ e TEAL/Estúdio de Física³²; vale ressaltar que a avaliação desses autores quanto à proposta da sala de aula invertida é positiva. Sendo assim, esses exemplos são ricas fontes de conhecimento e podem ser explorados, analisados e aplicados com o uso das tecnologias educacionais. Para o autor, através das tecnologias digitais é possível viabilizar a proposta de inovação com práticas educativas na metodologia da sala de aula invertida. O autor discorre acerca das experiências em universidades americanas, importantes demonstrações vivenciadas, e essa abordagem confere, dentre outros, alguns elementos norteadores para a implantação do ensino híbrido.

O artigo “Hibridizando o ensino de inglês como língua adicional na UFRN: uma experiência com jogos eletrônicos do tipo MMORPG” de autoria de Da Silva Soares e Weissheimer (2013), sinaliza que o ensino de línguas se tornará mais híbrido em função dos avanços das TIC com integração de material digital e somente impresso. Salientamos que por ser tratar de um artigo que discute a

³¹Eric Mazur é o professor Balkanski de Física e Física Aplicada na Universidade de Harvard e Área Dean of Applied Physics. Cientista e pesquisador internacionalmente reconhecido, lidera um vigoroso programa de pesquisa em física ótica e supervisiona um dos maiores grupos de pesquisa do Departamento de Física da Universidade de Harvard. Disponível em: <<https://www.insper.edu.br/eventos-insper/professor-eric-mazur-harvard-university/>>.

³² Estúdio de Física e a metodologia de ensino baseada no Technology Enabled Active Learning (TEAL).

aprendizagem por meio de um jogo, e uma das características era desenvolvê-lo no formato online, o texto não apresenta discussão sobre o uso das tecnologias educacionais, senão ao mencionar na introdução brevemente sobre a TIC.

Quanto à verificação do artigo “Escala de Estratégias de Aprendizagem: evidências de validade em contexto universitário híbrido, de autoria de Martins e Zerbini (2014)”, assim como nos demais, o uso das tecnologias educacionais estão relacionados com TIC. Os autores explicam que tanto as estratégias de aprendizagem e a inserção contínua das TIC em contexto educacional vem acompanhando o movimento social permanecendo vinculado no contexto tecnológico. Nesse sentido, segundo os autores, as TIC modificam as relações sociais, os ambientes virtuais são importantes aliados da educação, pois por meio deles professores e alunos criam novas estratégias de aprendizagem.

Na análise do artigo “Problematizando práticas de ensino e aprendizagem na plataforma Moodle: aproximações com a modalidade híbrida”, de Costa (2016a), é contemplada a categoria uso das tecnologias educacionais ao longo do texto. O conceito tecnologia aparece aliado com a internet, e entendemos que o impacto desses recursos tem representado muito no contexto escolar, ocasionando novas organizações, interações que desempenham papel essencial dos processos evolutivos. A autora apresenta um panorama das tecnologias mais utilizadas, e para sinalizar a evolução ocasionada pelas diferentes tecnologias, cita como marco os anos 1990. Nesse sentido, discorre sobre as ferramentas mais utilizadas com presença marcante nas atividades no nosso dia-a-dia.

Costa (2016a) pontua que as TIC são ferramentas que alteram nossas relações sociais, nossa forma de pensar, de trabalhar, de ensinar e de comunicar. Segundo a autora, nessas mudanças se incorporam também nas escolas, nas práticas educativas e, portanto, nos aspectos relacionados ao desenvolvimento do aprendizado. Afirma que com os avanços das tecnologias, surge o espaço virtual, hoje um dos principais meios que vem reestruturando e direcionando o campo educacional. Para Costa (2016a), com o impacto das TIC e a internet, passa a existir um novo paradigma em relação ao papel do aluno. Esse novo paradigma interfere na educação, pois cada vez mais os alunos são levados a um maior grau de autonomia, sendo capazes de se tornarem autores e produtores de conhecimento.

Costa (2016a) sinaliza que as TIC e a Internet podem, potencialmente, favorecer o ensino e aprendizagem em línguas estrangeiras pelas seguintes razões:

acesso a diversas informações e documentos orais e escritos autênticos; imersão em situações autênticas de interação (blogs, sites, fóruns, redes sociais, materiais multimídias, softwares, aplicativos, entre outros); acesso a novos recursos gratuitos são continuamente disponibilizados; acesso a espaços virtuais de comunicação online; possibilidade de renovação do ensino e da aprendizagem de línguas por meio de novas experiências – transformações dos cenários educacionais tradicionais; acesso a recursos que permitem criar espaços de formação inicial e continuada de professores para discussão sobre a utilização das TIC e Internet e concepções de ensino e aprendizagem a elas vinculadas; possibilidade de criar ambientes virtuais de aprendizagem; criação de novas práticas de aprendizagem marcadas pela interação, colaboração, cooperação e difusão do conhecimento.

Dessa forma, podemos evidenciar, a partir da leitura do artigo de Costa (2016a), alguns pontos positivos quanto aos usos das TIC na educação, principalmente para garantir mudanças no processo ensino e aprendizagem.

Com a leitura realizada no artigo “Uso de novas tecnologias no ensino superior: a experiência de um curso híbrido sobre Planejamento em Relações Pública de Oliveira et al. (2010)”, observamos que não ficou muito explícito ao longo da produção a abordagem sobre o uso das novas tecnologias. Assim, é importante ressaltar que Oliveira et al. (2010) expõem na introdução que por meio das novas tecnologias a educação vem se apropriando de tais ferramentas visando acompanhar as novas formas de linguagens e culturas. Porém essa afirmação não ficou evidenciada ao longo do texto.

Nesse contexto, as novas tecnologias provocam mudanças em função das possibilidades da utilização no espaço virtual e o real, constituindo uma experiência de criação de um curso híbrido. Dessa forma, entendem os autores que as novas tecnologias atreladas aos ambientes virtuais de aprendizagem complementam as aulas presenciais da disciplina. Nesse processo, os alunos usufruem da plataforma moodle, integrados no AVA. Os autores entendem que com o uso dessas ferramentas pode-se incrementar práticas educativas e aprimorar a qualidade da aprendizagem dos alunos.

Portanto, Oliveira et al. (2010) apresentam-nos suas ideias acerca do moodle, para que possamos compreender suas particularidades e perceber as contribuições desse ambiente no processo de ensino dos alunos matriculados no sexto período do

curso de Relações Públicas, mais especificamente da disciplina de Laboratório de Planejamento em Relações Públicas.

No artigo “Aprendizagem Híbrida na Educação Médica: uma Revisão Sistemática”, Goudouris e Struchiner (2015) aprofundam a análise sobre o uso das tecnologias educacionais. A categoria está atrelada às experiências pedagógicas, de modo que as TIC estabeleçam harmonia nas atividades realizadas na modalidade presencial com as realizadas no virtual.

As autoras destacam que os alunos aprovam as atividades mediadas pelas TIC, principalmente quando há feedback³³ e interatividade. Sinalizam que 68% dos artigos sob a perspectiva das experiências de uso de TIC na educação destacam os relacionados à área clínica. Dessa forma, ao final da discussão sobre os artigos estudados, apontam que é preciso avançar na pesquisa sobre o uso das TIC no Ensino Médio no sentido de buscar evidências nos campos da experiência, seu impacto e valor dos diversos cenários.

³³O feedback é uma ferramenta importante para que os alunos saibam em que precisam melhorar e quais comportamentos foram positivos, gerando uma conscientização valiosa para o processo de aprendizagem, pois evidencia ao aluno as dissonâncias entre o resultado pretendido e o real, gerando motivação para a mudança.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas relações constituídas pela sociedade, a educação é um dos mais importantes segmentos sociais. É ali que se discutem o que ensinar, como, porque e para quem. Dessa forma, considerando a complexidade do campo educacional, muitos são os autores que defendem ideias e apontam caminhos que trilhamos na busca constante de empregar qualidade ao ensino. Ao discutirmos o que, como e para quem ensinar, novos paradigmas são definidos, e novas práticas surgem no cenário educacional. Assim, observamos o surgimento de novas formas de ensinar, de aprender, ações ligadas ao processo de mediação dos diferentes saberes. Esses caminhos têm acompanhando a própria evolução humana.

Em cada período histórico, as práticas educativas procuram subsidiar o fazer na educação, e é imprescindível que sejam levadas em consideração as circunstâncias do contexto social. Historicamente, há discursos que sinalizavam para a importância de entender possíveis mudanças no contexto educacional. Hoje, isso não é diferente, porque os discursos estão correlacionados às mudanças sociais, que por sua vez, são estabelecidas pela forma de interação entre as pessoas. É importante que os envolvidos no sistema educacional procurem melhorias e aperfeiçoem-se diante das necessidades oriundas desse contexto.

Ao longo da história da humanidade, a visão do homem e de suas necessidades resultou em alterações no meio sociocultural. Com o advento das tecnologias e os seus avanços, as novas tecnologias impactam a vida das pessoas. No campo educacional, novas concepções surgem, ampliando a reflexão e o debate das influências e alterações que vêm reconfigurando as formas de existir das pessoas devido à apropriação que fazemos desses recursos e como os empregamos no cotidiano.

Esse processo de integração e mudança na educação exige uma organização operacional aos agentes direta e indiretamente ligados à educação. Professores, alunos, famílias inseridos no processo de sistematização da educação devem compreender a representação das novas tecnologias em prol da educação.

Sabemos que o ensino híbrido só será aplicado e, portanto, vivenciado, à medida que efetivamente as políticas públicas ocasionarem mudanças nas escolas brasileiras. Embora saibamos que as tecnologias de informação e comunicação atreladas à organização didática é fator positivo na metodologia do hibridismo, não

podemos pensar que basta acrescentar as novas tecnologias às escolas que os problemas da educação sejam resolvidos, principalmente os relacionados com processo de ensino e aprendizagem.

Assim, é importante destacar que na leitura dos artigos selecionados para este estudo, um dos elementos ali apresentados como aporte teórico é o uso das TIC aparecer no modelo de ensino híbrido como um dos componentes que definem estratégias a serem utilizadas no processo de ensino e aprendizagem. Uma forma de pensar sobre as tecnologias de comunicação e informação é entender que suas influências reconfiguram as práticas educativas nas aulas.

Ao analisarmos o embasamento teórico na segunda seção deste trabalho, observamos que as tecnologias digitais são ferramentas importantes na implantação da tendência metodológica do ensino híbrido, pois devemos pensá-las para além do uso no ambiente virtual e em momentos dedicados à aprendizagem a distância. Porém, cabe-nos entender que disponibilizar tais recursos não significa que ao usá-los em sala de aula ou nos ambientes virtuais configura-se em práticas de ensino híbrido. As tecnologias são ferramentas integradas no processo do ensino híbrido, sendo necessária uma organização, assim como outros recursos inseridos nessa metodologia.

Conhecemos outros mecanismos baseados em práticas inovadoras integradas às mudanças que vão desde a aplicação de conhecimento até o desenvolvimento de habilidades, que completam os tipos de programas de ensino híbrido. Como resultado, surgem os modelos de rotação, rotação por estação, laboratórios rotacionais, sala de aula invertida, modelo flex, modelo a la carte e modelo virtual enriquecido, os quais incluem projetos de grupo, tutoria individual, aprendizagem personalizada. O importante é entender que essas estratégias abrem caminho às transformações na escolarização e permitem ao professor e ao aluno aprimoramento e melhoria na sala de aula, empregando tanto as tecnologias antigas como as novas, pois estas fortalecem as práticas nas aulas presenciais ou a distância.

As diferentes estratégias foram demonstradas acerca das práticas educativas na tendência híbrida, e nas experiências relatadas nos artigos analisados, verificamos os desafios a serem enfrentados. Esses desafios estão ligados aos conceitos, habilidades e competências desenvolvidos pelos professores, alunos e gestores. As metas são desafiantes, e exigem um olhar cuidadoso, devemos então

pensá-las e idealizá-las na compreensão da educação na atualidade, de modo que sejam respeitados a sociedade contemporânea, a base do conhecimento, as formas de relações, a vida econômica das pessoas e os impactos no campo da política social.

Dessa forma, acreditamos que seremos capazes de lutar e estabelecer diálogos produtivos respeitando na construção das experiências educacionais as necessidades e fragilidades; nesse sentido, entenderemos se há ou não a possibilidade ao introduzir práticas inovadoras com intermédio das tecnologias digitais. Durante o estudo dos artigos, percebemos nas perspectivas dos alunos e dos professores um discurso favorável e satisfatório quanto à inovação nas aulas. Esse argumento se fortalece à medida que entendemos que tais modificações serão implantadas como mais um recurso em benefício do ensino e não serão anuladas as outras metodologias.

Estudar a historicidade, os conceitos e apolítica do ensino híbrido permitiu perceber que temos muito ainda a discutir, principalmente pelas vias das políticas públicas, os encaminhamentos que temos não são suficientes para a implementação de práticas, pois elas exigem investimentos financeiros, de recursos, de infraestrutura e formação contínua.

As carências que nos cercam são muito grandes e demandam estudos e demonstrações, assim, podemos justificar o pequeno índice de artigos mapeados para análise. Devemos intensificar as pesquisas sobre o ensino híbrido e melhorar nosso entendimento e conhecimento e ir além, empenhando a academia e pesquisadores a discutir a importância das políticas públicas na implementação do ensino híbrido. Nessa última dimensão, recaem nossas maiores esperanças, e a partir desse caminho podemos analisar e avaliar quais os efeitos de metodologias ativas – com as novas tecnologias na educação, quais as visões e reconhecimento e o envolvimento dos professores, alunos e da escola para sistematizar as possíveis mudanças.

O desenvolvimento da educação com as tecnologias permeia toda a metodologia híbrida de ensino e cria mecanismos e práticas com efeito positivo do estreitamento das fronteiras entre educação e as tecnologias. Dessa forma, somos instigados a refletir sobre o processo de ensino-aprendizagem, e a conhecer o impacto e o potencial das TIC na educação.

Um dos obstáculos enfrentados nesta pesquisa está diretamente ligado às publicações, pois ainda há muito que avançar nesse sentido. São poucas as publicações que tratam do ensino híbrido, e isso se deve ao fato de que instaurar no universo escolar novas práticas educativas pressupõe acreditar na mudança o que demanda intervenções claras nas ações pedagógicas. Não é possível oportunizar inovações no processo de ensino e aprendizagem sem recursos, ferramentas, sem planejamento, sem encaminhamentos bem definidos e amplamente discutidos com todas as esferas envolvidas, pois com a implementação, as mudanças serão inevitáveis, e apesar da predisposição do uso das tecnologias em diferentes segmentos sociais, na educação esse processo requer uma reformulação.

Durante este estudo, observamos que os artigos trazem poucas abordagens sobre conceitos latentes e integrados na modalidade híbrida de ensino. São escassos os apontamentos sobre os problemas encontrados na prática do ensino híbrido, as metas almejadas e cumpridas no processo, as necessidades mais complexas e os requisitos mais altos, a falta de recursos e o papel dos gestores, a docência e por fim a formação docente. Apesar de alguns desses pré-requisitos não integrarem as categorias de análise, são componentes pertinentes que ampliam o debate sobre o planejamento e a implementação do ensino híbrido.

Com a leitura dos artigos, considerando as categorias de análise, estes são favoráveis sob as perspectivas do aluno, professor, tutor e demais agentes inseridos nesse processo. Podemos ressaltar que os alunos apresentam suas considerações satisfatórias tanto no ensino relativo às aulas presenciais – com incrementação nas aulas e uso das tecnologias, ou se tratando das aulas a distância por meio dos ambientes virtuais de aprendizagem.

Em alguns países, a inserção das tecnologias digitais na educação e a tendência do ensino híbrido já ocorrem com maior frequência com projetos aplicados. O fato de materializar o ensino híbrido é diferente de apenas discuti-lo, e é preciso que reconheçamos a necessidade de analisarmos por diferentes caminhos as complexidades para uma inovação educacional, o que certamente requer maior cautela e aproximação com os profissionais da educação. Definitivamente, as práticas sob o viés da tendência híbrida perpassam o fato de distribuir nas escolas recursos de novas tecnologias digitais, ou seja, providenciar computadores, rede de internet aos alunos. O que está em jogo não é o fato de estimular o uso das novas tecnologias, mas em ter profissionais que aceitam explorar ao máximo tais

ferramentas e possibilitar melhor e maior aprendizado nos alunos buscando outras formas de desenvolver aulas atendendo às necessidades da nova geração de aprendizes.

Assim, resgatando o objetivo desta pesquisa, de exibir os elementos que caracterizam as práticas híbridas no ensino superior apresentados nos artigos selecionados, concluímos que embora os artigos apresentem no título e resumo indícios de pressupostos teóricos referente ao ensino híbrido, no bojo do texto isso não fica tão claro. Horn (2015) explica que é comum no meio educacional os profissionais confundirem “ensino enriquecido por tecnologia” com o ensino híbrido. No primeiro caso, as atividades são apresentadas e desenvolvidas de forma padronizada para a classe inteira. Já o ensino híbrido é diferente, pelos menos em parte, os alunos têm algum controle sobre o tempo, o lugar, o caminho e também o ritmo de sua aprendizagem. Percebemos que os artigos apontam como favorável o uso das novas tecnologias na educação, no geral os autores ressaltam que a aprendizagem torna-se mais significativa quando os alunos utilizam essas ferramentas.

Com a implantação de práticas híbridas, o aluno tem maior controle do processo de aprendizagem, podendo com o uso das tecnologias educacionais e por meio do ambiente virtual, estudar segundo o seu ritmo, assistir a vídeos, rever conteúdos, textos, animações, slides de aulas quantas vezes julgar necessário. Neste caso, o aluno recebe maior incentivo para usar seu tempo aprofundando os conteúdos com maior autonomia. Valente (2014) evidencia que nas aulas presenciais os professores assumem um importante papel auxiliando os alunos no processo de construção do conhecimento aprofundando as atividades realizadas pelos alunos no percurso realizado online.

No caso da sala de aula invertida, se o estudante tem a oportunidade de chegar à sala de aula mais preparado, conhecendo o conteúdo que será explorado, podendo aproveitar e rever situações que não ficaram tão esclarecidas dedicando-se na área que tem maior dificuldade. Pontuamos também como aspecto favorável que o aprendizado combina colaboração do coletivo para a realização das atividades, há maior cooperação entre alunos para o cumprimento de tarefas específicas e amplia-se a personalização com um ensino voltado a necessidade individual.

Com a análise, constatamos com os artigos que os alunos que estudam no sistema híbrido têm melhores resultados do que os que estudam apenas online, pois o curso híbrido possibilita melhor comunicação e interação entre professor e aluno.

É importante, destacamos a preocupação dos envolvidos na metodologia híbrida, quanto à dedicação aos estudos e os materiais oferecidos nos ambientes de aprendizagem, o aluno será prejudicado se usar apenas os vídeos com fonte de conhecimento. Com isso, o estudante perde de estudar para além desse recurso, é importante que tenham acesso a outros materiais didáticos de diferentes autores especialistas em determinadas áreas. De certa forma, esse aspecto atinge diretamente o professor, é ele que disponibiliza os materiais preparando as aulas, os vídeos, slides cabendo ao docente incentivar os estudantes a usarem outros materiais, disponibilizados no ambiente virtual ou mesmo indicando durante as aulas presenciais.

Valente (2014) abre a discussão sobre um aspecto que chama atenção, quanto o barateamento do processo educacional, questão que pode depreciar o aluno, pois ao se pensar em atender alunos com menor custo, o único prejudicado é ele mesmo. Nesse caso, aluno pode se sentir preparado com aulas realizadas por profissionais menos qualificados e até mesmo estudando com um material inadequado.

Foi possível constatar que o Brasil ainda está engatinhando neste processo, é preciso intensificar as pesquisas, para que possamos conhecer outros aspectos do ensino híbrido, além dos apresentados nesta dissertação. Quanto aos objetivos específicos no qual buscamos compreender os aspectos legais, conceituais e políticos do ensino híbrido, verificamos que as políticas no Brasil são frágeis, pois sabemos que é, por meio das políticas públicas que as mudanças ocorrem assegurando continuidade ao sistema, fortalecendo ideias, planos. As políticas públicas direcionam os profissionais da educação a um planejamento-político e estratégico com capacidade de formular, implementar e então executar novas práticas.

Ao mapear a produção científica referente ao ensino híbrido e suas experiências em âmbito educacional, em particular no Ensino Superior, percebemos a importância de instigar cientistas da educação para a discussão no campo educacional, pois esse tipo de mapeamento, é importante no processo de

construção política. A partir desse mecanismo, foi possível conhecer os processos políticos, os potenciais e as principais necessidades de investimentos.

Ao identificar nos artigos selecionados as categorias definidas, nos estudos relativos ao ensino híbrido buscamos estabelecer uma aproximação da abordagem híbrida com as práticas existentes, e é importante destacar que não encontramos as categorias em todos os artigos. Compreendemos ainda que é possível implantar uma forma híbrida (práticas de ensino na modalidade presencial e a distância), e acentuamos a importância da capacitação dos envolvidos nesse processo.

Sendo assim, destacamos que a pesquisa é relevante para a comunidade científica e, portanto, o tema ensino híbrido é um campo fértil que necessita ser explorado para contribuir com a área da educação sendo um segmento importante para a sociedade.

Pode parecer redundante o discurso da importância dos profissionais da educação se aperfeiçoarem e explorarem outras formas de aplicabilidade no processo de ensino e aprendizagem. Mas é preciso que tenhamos clareza quanto aos debates e suas influências no campo da formação docente. A problemática incidente se reverte à competência, com uma atenção constante à necessidade de mudanças na organização da rotina de trabalho e nos aspectos pessoais.

Parafraseamos Nóvoa (2009) quando enuncia que a formação de professores deve assumir uma postura pessoal indo para além dos aspectos meramente profissionais, deve ser centrada na aprendizagem dos alunos, em estudos sistemáticos de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar. Isso tudo estreitamente relacionado à teoria e à prática. Para ser professor não basta ter domínio de determinado conteúdo, é preciso compreendê-lo em todas as suas dimensões e isso exige muito esforço, determinação e reelaboração.

Nessa perspectiva, é importante que possamos refletir acerca do tempo/horário destinados ao estudo, dos equipamentos necessários, da conectividade e interatividade, da formação docente e docência, da autonomia do aluno e do maior esforço exigido do aluno. Esses elementos são cruciais na tendência híbrida de ensino, ao passo que transfere maior comprometimento à esfera educacional, pois a partir deles, as práticas na metodologia híbrida podem ser tornarem mais significativas. Sendo assim, se esses elementos forem bem definidos e vivenciados os resultados serão alcançados, caso contrário, se acentuarão as dificuldades e, portanto, também os problemas.

É importante intensificar as pesquisas sobre o ensino híbrido, é preciso que tenhamos maiores esclarecimentos e conhecimentos sobre diferentes experiências e assim, disseminá-las, compartilhando as informações necessárias, tornando-as visíveis cada vez mais e ao maior número de pessoas, de professores, profissionais da educação, gestores, políticos e cientistas da educação. Enfim, só assim o conhecimento será pensado e discutido a longo prazo.

Percebemos que nesse processo de implantação do ensino híbrido há muitos desafios a serem superados, pois a cultura escolar predomina uma visão fundamentalmente homogênea de ensino, com uma matriz que prevalece o comum, o uniforme, portanto nesta questão, partilho da afirmação sobre a inovação no processo de ensino-aprendizagem com práticas educativas mais significativas. Ao aprofundarmos esses conhecimentos, podemos avançar nas mudanças no processo de ensino e aprendizagem atuando com maior consciência.

Concluimos ao final deste estudo que embora o ensino híbrido seja voltado às práticas educativas e provoque consideráveis mudanças no processo de ensino e aprendizagem, é urgente que novas práticas sejam pensadas para além da função do professor e na postura do aluno. É necessário que os professores, alunos, gestores, secretários, comunidade em geral e os governos reflitam sobre a educação, e percebam como as mudanças sociais interferem o segmento educacional sem deixar de considerar a melhoria na educação e as representações da sociedade e como tais representações impactam o processo educacional reservando a esse campo outros caminhos para organizar diferentes projetos.

Dessa forma, é imprescindível reorganizar sistematicamente os planejamentos, os debates e também os investimentos nas instituições brasileiras principalmente nas pesquisas, pois elas podem ajudar nesse foco, e por meio desse caminho podemos conhecer diferentes experiências e analisar um conjunto de circunstâncias reais.

A partir de um dos objetivos específicos apresentado nesta dissertação, buscamos compreender os aspectos legais, conceituais e políticos do ensino híbrido. Tanto nos aspectos legais quanto nos políticos não conseguimos identificar pressupostos teóricos que não estejam ligados aos poucos projetos que mencionam políticas sobre a implantação das TIC nas instituições no Brasil. Com essa carência, é necessária maior mobilização entre os especialistas das políticas públicas, uma vez que elas propiciam novas oportunidades e mudanças. Assim, podemos

constituir uma relação política e nessa dimensão viabilizar a implementação de práticas cada vez mais significativas nas escolas, por meio da regulamentação de estratégias políticas.

REFERÊNCIAS

ALLEGRETTI, S. M. M.; PEÑA, M. de los D.J. Escola Híbrida: aprendizes imersivos. Grupo de Pesquisa: Educação, Tecnologia e Hipermedia [EDUTECHI] Programa de Pós Graduação Educação, Arte e História da Cultura Universidade Presbiteriana Mackenzie. Revista contemporaneidade Educação e Tecnologia. **Revista Cet**, v. 1, n. 2, abr./2012. Disponível em: <https://revistacontemporaneidadeeducacaoetecnologia02.files.wordpress.com/2012/05/edutechi_puc20121.pdf>. Acesso em: 10 out. 2016.

ALMEIDA, M. E. B. de. **Gestão de tecnologias na escola**: possibilidades de uma prática democrática. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2005/itlr/tetxt2.htm>>. Acesso em: 10 fev. 2006.

BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. de M. **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Local: Penso Editora, 2015.

BACKES, L. **Espaço de convivência digital virtual (Ecodi)**: o acoplamento estrutural no processo de interação. Local 2013. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1286/1301>>. Acesso em: 28 ago. 2016.

BACKES, L.; SCHLEMMER, E. Práticas pedagógicas na perspectiva do hibridismo tecnológico digital. **Rev. Diálogo Educ., Curitiba**, p. 243-66, 2013.

BACICH-MARTINS, L.C. **Implicações da organização da atividade didática com uso de tecnologia digitais na formação de conceitos em uma proposta de ensino híbrido**. 2016. Tese(Doutorado)-São Paulo, 2016. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-19092016-102157/.../martins_do.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2016.

BEHRENS, M. A. "Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente". In: MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papyrus, 2000.

BAHRENS, M. A. Tecnologia interativa a serviço da aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: ALMEIDA, M. E.; MORAN, J. M. (Org.). **Integração das tecnologias na Educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2005. p. 74-79. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/2sf.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2016.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 5.622**, de 19 de dezembro de 2005, Brasília, DF: Senado Federal; Secretaria Especial de Editoração e Publicação, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 6.300, de 12 de dezembro de 2007. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 dez. 2007.

_____. **Educação comparada**: panorama internacional e perspectivas; volume um / organizado por Robert Cowen, Andreas M. Kazamias e Elaine Ulterhalter.

Brasília, DF: UNESCO; CAPES, 2016. 2v.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.253**, de 18 de outubro de 2001. Brasília: DF, 2001. Disponível em:

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 4.059 de 10 de dezembro de 2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 34, 13 dez. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.134**, de 10 de outubro de 2016. Brasília: DF, 2016. Disponível em: http://www.uel.br/prograd/docentes/documentos/pp/portaria_mec_1134_16.pdf >. Acesso em: 20 jan. 2017.

BONILLA, M. H.; PRETTO, N. de L.. Movimentos colaborativos, tecnologias digitais e Educação. **Em Aberto**, v. 28, n. 94, 2015.

BORBA, K. L. de A. **Educação a distância na sala de aula conectada**: a percepção discente e docente sobre uma experiência no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília. Brasília, DF: Biblioteca Central da Universidade de Brasília, 2014.

BRITO, G. da S.; PURIFICAÇÃO, I. da. **Educação e novas tecnologias**: um (re)pensar. 3. ed. rev. atual. e ampl. Curitiba: IBPEX, 2012. 139p.

CABAU, N. C. F.; COSTA, M. L. F.; SANTOS, A. R. dos. Fernando de Azevedo, O Plano Nacional de Educação (2014-2024) e as Novas Tecnologias. Reunião Regional Científica da ANPED -2016. Curitiba

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; SILVA, R. da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2007.

CETIC- **O Panorama setorial da Internet é um relatório trimestral do Centro de Estudos das Tecnologias da Informação e da Comunicação no Brasil** (CETIC.br): 2013. Disponível em : <<http://cetic.br/media/docs/publicacoes/6/panorama-setorial-agosto-2013.pdf>>. Acesso em: 07 jul. 2016.

CHRISTENSEN, C. M.; HORN, M. B.; STAKER, H. Ensino Híbrido: uma Inovação Disruptiva?. Uma introdução à teoria dos híbridos. Maio de 2013. Disponível em: Acesso em: 16 nov. 2016.

CHRISTENSEN, C. M.; HORN, M. B.; JOHNSON, C. W. **Inovação na sala de aula**: como a inovação disruptiva muda a forma de aprender. Porto Alegre: Editora Bookman, 2012.

COLL, C.; MONEREO, C. Educação e aprendizagem no século XXI: novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. In: COLL, C.; MONEREO, C. **Psicologia da Educação virtual**: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010.

COSTA, C. L. N. do A.; MENEZES, M. I. V. de. **A experiência do ensino à distância (ead) e suas contribuições para a transformação social**: a prática na Universidade Tiradentes. Aracajú, Sergipe: 2012. Disponível em: <<http://geces.com.br/simposio/anais/anais-2012/Anais-385-397.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

COSTA, H. B. de A. Problematizando práticas de ensino e aprendizagem na plataforma Moodle: aproximações com a modalidade híbrida. **Entre Línguas** v. 2, n. 2, 2016.

COSTA, Maria L. F.; KUNPPEL, M. A. C.; JUNIOR, K. S.; VIDAL, E. M. Políticas Públicas de Educação a Distância e o Sistema Universidade Aberta Do Brasil nas Universidades Estaduais. **Revista TICs & EaD em Foco**, 2014. Disponível em: <www.uemanet.uema.br/revista/index.php/ticseadfoco/article/download/3/PDF>. Acesso em 10 out. 2016.

COSTA, S. R. S. **Trajetória profissional de professoras do ensino médio**: sentidos e usos de tecnologias digitais na sala de aula. 2016. Tese (Doutorado)- Brasília: Orientadora: Profa. Dr^a. Regina Lúcia Sucupira Pedroza. 2016b. p.119.

COUTO, M. E. S.; COELHO, L. Políticas públicas para inserção das TIC nas escolas: algumas reflexões sobre as práticas. **Colabor@-A Revista Digital da CVA-RICESU**, v. 8, n. 30, 2014.

DALFOVO, M. S.; LANA, R. A.; SILVEIRA, A. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v.2, n.4, p.1-13, sem II, 2008.

DA SILVA, Wilka C. S.; WEISSHEIMER, J. Hibridizando o ensino de inglês como língua adicional na UFRN: uma experiência com jogos eletrônicos do tipo mmorpg. **Revista (Con) textos Linguísticos**, v. 7, n. 8.1, p. 357-373, 2013.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa**: aportes metodológicos. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

DEWEY, J. (1916). *Democracy and Education*. Cópia revisada, 1944. New York: The Free Press, 1944.

OLIVEIRA, M. L. P. et al. Uso de novas tecnologias no ensino superior: a experiência de um curso híbrido sobre planejamento em relações públicas. **Revista Eletrônica Temática**, ano VI, n. 1, jan. 2010.

FARIA, E. T.; et al. (Org.). **Educação presencial e virtual**: espaços complementares essenciais na escola e na empresa: Porto Alegre, RS: Edipurcus, 2006.

FÊLIX, P. M. P. **Longe da vista, perto da validação?** As tecnologias e metodologias de e-learning no reconhecimento de competências a distância nos processos de

reconhecimento, validação e certificação de competências, no âmbito da educação e formação de adultos. 2012. Disponível em:
<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/9124/1/ulfc104665_tm_Pedro_F%C3%A9lix.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2016.

FERREIRA, N. S. de A. **As pesquisas denominadas "estado da arte". Educ. Soc. [online]**, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002. Disponível em:
<<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>>. Acesso em: 10 out. 2016.

GOUDOURIS, E.; STRUCHINER, M. Aprendizagem híbrida na Educação médica: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 39, n. 4, p. 620-629, 2015.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOMES, A. A. Considerações sobre a pesquisa científica: em busca de caminhos para a pesquisa científica. **Intertemas: Associação Educacional Toledo, Presidente Prudente**, v. 5, p. 61-81, 2001.

GONÇALVES, Á. de C. **Na sala de aula: o projeto UCA – um computador por aluno – na escola classe 102 do Recanto das Emas, Brasília, DF: 2012.** Disponível em:
<http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2012/artigo_06_v112012.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2016.

GUIMARÃES, E.; et al. Linguagem e conhecimento: produção e circulação da ciência. **Rua**, 2011.

GUZER, B.; CANER, H. the past, ent and future of blended learning: Na in depth analysis of licrature. **Procedia: Social and Behavioral Sciences**, 116, 4596 – 4060. Dói: 10.1016/j.sbspro. 2014.

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

JULIA, D. **A cultura escolar como objeto histórico.** 2001. Disponível em:
<<http://www.repositorio.unifesp.br/handle/11600/39195>>. Acesso em: 20 dez. 2016.

KENSKI, V. M. Das salas de aula aos ambientes virtuais de aprendizagem 030-TC-C5. **TC**, v. 5, p. 05, 2005.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** Campinas, SP: Editora Papyrus. 2015a. 141p. (livro eletrônico) Disponível em:<<http://saobraz.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788530811549/pages/19>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

KENSKI, V. M. **Tecnologia e ensino presencial e a distância.** Campinas, SP: Papyrus, 2015b. (Práticas Pedagógicas) Disponível em:
<<http://saobraz.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788530811570/pages/61>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

KNECHTEL, M. do R. Educação ambiental: origens, reformulações e avanços no ensino e na pesquisa da pós-graduação – o caso do Doutorado MADE-UFPR. **Revista Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, Editora UFPR, 2014.

KNECHTEL, M. do R. **Metodologia da pesquisa em Educação**: uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba: Intersaberes, 2014. p.107.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Sociologia geral**. São Paulo: Atlas, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LOPES, D. de Q.; SCHIELEMMER, E.; ADAMS, T. **Educação desenvolvimento e tecnologia**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2014.

MACHADO, C. G.; SCHELBAUER, J. C. L. **Educação em debate**: perspectivas, abordagens e historiografia. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. (Coleção memória da educação)

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Tradução de Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARTINS, L. B.; ZERBINI, T. Escala de Estratégias de Aprendizagem: evidências de validade em contexto universitário híbrido. **Psico USF**, v. 19, n. 2, p. 317-328, 2014.

MAROSTI, M. R. D. **A tutoria no Brasil**: mapeamentos dos artigos publicados no congresso brasileiro de ensino superior a distância de 2011 a 2013. Maringá: 2015.

MATHEOS, K. Educação híbrida: a chave de inovação nas universidades canadenses. In: REALI, A. M. R.; MILL, D. (Org.). **Educação a distância e tecnologias digitais**: reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos. São Carlos, SP: EdUFSCAR, 2014. p. 57-68.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a distancia**: uma visão integrada. Tradução de Roberto Galman. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2007. 174p.

MORAN, J. M.; et al. As mídias na educação. In: MORAN, J.M. **Desafios na comunicação pessoal**: gerenciamento integrado da comunicação pessoal, social e tecnológica, v. 3, p. 162-166, 2007.

MORAN, J. M. **O que é educação a distância**. 2002. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/moran/textos.htm>>. Acesso em: 13 dez. 2016.

MORÁN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas-Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. 2, 2015.

MORAN, J. M. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. In: MASSETO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. 19. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

MORAN, J. M. In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; DE MELLO TREVISANI, Fernando. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Penso Editora, 2015.

_____, José Manuel. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação [recurso eletrônico]** / Organizadores, Lilian Bacich, Adolfo Tanzi Neto, Fernando de Mello Trevisani. – Porto Alegre: Penso, 2015

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, RS, v. 5, n. 2, p. 154-164, 2014.

MUNHOZ, Antonio Siemens. **O estudo em ambiente virtual de aprendizagem: um guia prático**. Curitiba: Itersabers, 2013. (Série Tecnologias Educacionais)

MCLUHAN, M. **Os meios de comunicação como extensões do homem** (Understanding Media). Tradução de Décio Pignatari. Local: Editora Cultrix, 1969.

PENÃ, M. de los D. J; ALLEGRETTI, S. M. M. **Escola Híbrida: aprendizes imersivos**. Disponível em: <https://revistacontemporaneidadeeducacaoetecnologia02.files.wordpress.com/2012/05/edutechi_puc20121.pdf>. Acesso em: 7 jan. 2017.

NÓVOA, A. Para una formación de profesores construida dentro de la profesión Towards a teacher training developed inside the profession. **Revista de educación**, v. 350, p. 203-21, 2009.

PEIXOTO, R.; DE OLIVEIRA, M.; MAIO, E. R. Educação escolar uma necessidade a partir das mudanças nas relações de trabalho. **Anais...**, [S. l], [s. d.]. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/3/artigo_simposio_3_856_reginaldopeixoto@bol.com.br.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2016.

PETERS, O. A **Educação a distância em transição**. São Leopoldo : Editora Unisinos, 2003.

PINTO, Á. V. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005. v. I

PRETTO, N. de L. Linguagens e Tecnologias na Educação. In: CANDAU, V. (Org.). **Cultura, linguagem e subjetividade no ensinar e aprender**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 161-182.

PEREIRA, B. T. **O uso das tecnologias da informação e comunicação na prática pedagógica da escola**. 2009. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1381-8.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2016.

PUNTEL, D. R.; MULLER, L.; RECH, A. P. de A. Novos ambientes educacionais: desafios do uso das tecnologias educacionais inovadoras no contexto escolar. **Electronic Journal of Management, Education and Environmental Technology (REGET)**, v. 18, n. 1, p. 521-530, 2014.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006. Disponível em: <<http://cetic.br/media/docs/publicacoes/6/panorama-setorial-agosto-2013.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

RONSANI, I. L. **Informática na Educação**: uma análise do PROINFO – UnC. 2004. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis16/art8_16.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2016.

SANTOS, N. de O. B. dos; GASPARIN, J. L. **A formação de professores, numa perspectiva histórico-crítica**: Uma Investigação em didática, no Curso De Pedagogia, de uma Instituição Pública De Ensino Superior, Enquanto Espaço De Fundamentação Teórico-metodológica para o exercício da docência. 2012, Disponível em: <http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_o_ppe_2012/trabalhos/co_04/084.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2016.

SANTOS, G. de S. Espaços de Aprendizagem. In: BACICH, L.; NETO; A. T.; TREVISANI, F. de M. **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Local: Penso Editora, 2015.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política! 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SCHELBAUER, A. R.; LOMBARDI, J. C.; MACHADO, M. C. G. (Org.). **Educação em debate**: perspectivas, abordagens e historiografia. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2006. v. 1, 371p.

SCHNEIDER, B. et al. Preparing for future learning with a tangible user interface: the case of neuroscience. **IEEE Transactions on Learning Technologies**, v. 6, n. 2, p. 117-129, 2013.

SILVA, L. R. C. et al. Pesquisa documental: Alternativa investigativa na formação docente. In: **Anais...IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, PUCPR, 2009.

SILVA, A. D. P.; SILVA E.R. **Estado do conhecimento das monografias de pedagogia da UFRPE/Unidade Acadêmica de Garanhuns**: perspectivas da EJA e Educação Matemática. Criciúma- SP:2005.

SILVA, E. L. da. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação/Edna Lúcia da Silva, Estera Muszkat Menezes**. 4. ed. rev. atual. Florianópolis: UFSC, 2005.

SIQUEIRA, V. L. de A. **Representações em educação on-line**: um estudo das "falas" na perspectiva dos sujeitos aprendizes. 2003. 140f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2003.

SOUZA, R. P. de; Filomena da M. C. da S.C; CARVALHO, Ana Beatriz Gomes. **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

TEIS, D. T.; TEIS, M. A. A abordagem qualitativa: a leitura no campo de pesquisa. **Biblioteca On-line de Ciências da Comunicação**, v. 1, p. 1-8, 2006.

TEIXEIRA, C. R. O “Estado da Arte”: a concepção de avaliação educacional veiculada na produção acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Educação Currículo (1975-2000). **Cadernos de Pós-Graduação - Educação**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 59-66, 2006.

TORNAGHI, A. J. da C.; PRADO, M. E. B. B.; ALMEIDA, E. B. de. **Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC / guia do cursista**. 2. ed. Brasília, DF: Secretaria de Educação a Distância, 2010. 120 p.

TORRES, K. A. et al. Implantação da metodologia híbrida (blended learning) de Educação numa instituição de ensino privada, 2014. 45 p **Acesso em**, v. 4, 2016.

TORI, R. A presença das tecnologias interativas na educação. **Revista de Computação e Tecnologia (ReCeT)**, v. 2, n. 1, p. 4-16, 2010.

UNESCO. **O Futuro da aprendizagem móvel: implicações para planejadores e gestores de políticas**. Brasília, DF: 2014. 64 p. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002280/228074POR.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

UNDIME. **Inovações Educacionais- 2014**. Disponível em: <<https://undime.org.br/noticia/site-porvir-reune-informacoes-sobre-inovacoes-educacionais>>. Acesso em: 20 ago. 2016.

VALENTE, J. A. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala. **Educar em Revista**, Curitiba, Editora UFPR, Edição Especial, n. 4, p. 79-97, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe4/0101-4358-er-esp-04-00079.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2016.

VIANA, D. F. **O estado do conhecimento da produção científica sobre a educação profissional integrada à educação de jovens e adultos no âmbito do projeto 008/proeja/capes/setec (2007 – 2011)**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica)-Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais-CEFET-MG, Minas Gerais, MG, 2012.

WILLIAMS, A. D. Innovating the 21st-Century University: It's Time! *Educause Review*, January/February 17-29, 2010. Disponível em: . Acesso em: 15 abr. 2014.

ZANOLI, M. de L. **A linguagem no contexto da globalização**. São Paulo: USP, 2014. Disponível em: <<http://www.faceq.edu.br/regs/downloads/numero13/a-linguagem-no-contexto-da-globalizacao.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2016.