

Reflexões acerca do ensino híbrido: desmistificando conceitos e modelos no processo do fazer pedagógico

Reflections on hybrid teaching: demystifying concepts and models in the process of pedagogical practice

Neide Araújo Castilho Teno*

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil.

Resumo: Com a publicação da Portaria 2.117/2019, que dispõe sobre a carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais, professores e alunos estão vivenciando momentos de inovações, tanto nas práticas pedagógicas como nas avaliações da aprendizagem por meio das tecnologias. Com as convergências entre as portarias 2.253/2001 e 4.059/2004, os vinte por cento da carga horária a distância foram avanços para incorporar o uso integrado de Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC no plano de ensino das disciplinas, e o ensino passou a ser de forma integrada entre o ensino presencial e o virtual, o *blended learning*. Após onze anos da publicação desta portaria, a chegada do ensino remoto com a pandemia, ainda pouco se conhece com relação a essa modalidade de ensino. Assim, a finalidade deste estudo é apresentar e discutir diferentes conceitos e os métodos que envolvem o ensino híbrido. Para tanto realizou-se uma busca referencial, em estudos em obras que discorrem acerca de temas teórico-conceituais em práticas semipresenciais. Teóricos como: Horn e Staker (2015), Moran (2015), Oliveira (2012), entre outros, subsidiaram as discussões. Entre as diferentes concepções conceituais a literatura consultada proporcionou conhecer modelos até então desconhecidos de aprendizagem: o presencial e o online, o ensino híbrido ou semipresencial, como maneira de olhar para educação na contemporaneidade.

Palavras-chave: Ensino Híbrido. Semipresencial. Práticas de ensino. Desmitificando conceitos.

Abstract: With the publication of Ordinance 2,117/2019, which provides for the workload in the Distance Learning - EaD modality in on-site undergraduate courses, teachers and students are experiencing moments of innovation, both in pedagogical practices and in the assessment of learning through technologies. With the convergence between ordinances 2,253/2001 and 4,059/2004, the twenty percent of distance working hours were advances to incorporate the integrated use of Information and Communication Technologies - ICT in the teaching plan of the subjects, and teaching began to be integrated between face-to-face and virtual teaching, blended learning. Eleven years after the publication of this ordinance, the arrival of remote teaching with the pandemic, little is known about this type of teaching. Thus, the purpose of this study is to present and discuss different concepts and methods that involve blended learning. For that, a referential search was carried out, in studies in works that discuss theoretical-conceptual themes in blended practices. Theorists such as: Horn and Staker (2015), Moran (2015), Oliveira (2012), among others, supported the discussions. Among the different conceptual conceptions, the consulted literature provided knowledge of previously unknown models of learning: face-to-face and online, blended or blended teaching, as a way of looking at education in contemporary times.

Keywords: Blended Learning. Semi-Present. Teaching practices. Demystifying concepts.

* Doutora em Educação - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2013), Mestrado em Letras/Linguística - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2003). Pesquisadora Sênior da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS/Dourados. E-mail: cteno@uol.com.br.

1 INTRODUÇÃO

As mudanças na sociedade ocorrem por diferentes fatores e um dos quais podemos destacar são os avanços tecnológicos das tecnologias da informação e comunicação (TIC). Embora essa temática não trate de algo novo, ela tem sido motivo de muitas controvérsias e discussões no contexto das diferentes instituições de ensino. Um exemplo bastante comum é a Educação a Distância (EaD), modalidade bem aceita nos meios acadêmicos e um significativo aumento na oferta de cursos nessa modalidade, principalmente em época de pandemia pela qual temos passado. A Educação a Distância caracteriza-se como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005, p. 01). É definida por Moran (2009) como uma modalidade de ensino mediada por meios tecnológicos, internet ou via-satélite em que alunos e docentes estão separados, fisicamente, em espaços diferentes, ou seja, distante um do outro. Mas estão presentes em um ambiente presencial de ensino-aprendizagem a distância.

Em consulta ao Censo EAD. BR (2020), que trata de um relatório dos cursos à distância no Brasil, foram encontrados importantes dados acerca do aumento, no ano de 2020, de matrículas em cursos de EAD, maior que anos anteriores. A Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), por meio do Censo EAD. BR (2020) trata de um órgão que realiza relatório analítico do ensino distância no Brasil, e tem por objetivo mapear a abrangência da EAD, em termos de distribuição geográfica e número de alunos atendidos em tipos de cursos e de instituições. Esse censo além de realizar anualmente o retrato da EAD, no Brasil, apresenta outros detalhes como: as práticas docentes, a gestão e de uso de tecnologia entre outras.

Segundo o Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, em seu Art. 1º, o ensino a distância caracteriza-se como:

[...] modalidade educacional na qual a mediação didática-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (Art. 1º Decreto nº 5.622/2005).

Os dados do censo (2020) podem estar relacionados com a influência da pandemia da Covid-19, que muito contribuiu para o aumento do interesse pela EAD (educação a distância) entre de 2019 a 2020, justamente pela adesão do ensino remoto, embora dados do próprio censo já anunciassem, antes da pandemia, uma tendência no aumento de alunos matriculados em cursos em EAD.

Com a publicação da Portaria 2.117/2019, algumas mudanças ocorreram nos contextos educacionais flexibilizando a carga horária em EAD para cursos presenciais, promovendo mudanças no processo interno nas IES, gerando autonomia aos gestores e,

consequentemente, a professores e alunos que estão vivenciando momentos de muitas inovações, tanto nas práticas pedagógicas como nas avaliações da aprendizagem e no uso das tecnologias.

Na sequência pública a portaria 2.253/2001 que regulamenta atividades em cursos presenciais e semipresenciais, portaria esta revogada pela Portaria MEC 4.059, de 10 de dezembro de 2004. Esta última portaria autoriza a inclusão de até 20% (vinte por cento) da carga horária total dos cursos de graduação presenciais na modalidade a distância. A falta de clareza em alguns artigos, obriga a portaria 1.134, de 10 de outubro de 2016 a revogar a portaria do Mec 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e a portaria de 2016 traz uma nova redação para o tema.

Nos limites das publicações dessas três portarias o que merece dar destaques são as evoluções das terminologias utilizadas. Inicialmente o termo veio como “não-presencial” em (2001), depois em 2004 o termo passa ser usado como “semipresencial” em língua inglesa “blended learning”, e com a portaria 2016, o termo novamente é utilizado como “Modalidade a Distância”. Toda essa desarmonia de termos advém da complexidade de entendimento do que seja realmente a Educação Presencial e Educação a Distância o que justifica nossas discussões neste estudo.

Assim, traçou-se como objetivo deste estudo o de apresentar e discutir diferentes conceitos e métodos que envolvem o ensino híbrido. Partiu-se do seguinte pressuposto: a educação a distância no Brasil está para o ensino híbrido assim como os modelos do ensino híbrido estão para a aprendizagem do aluno? Para isso, diferentes teóricos foram envolvidos e procuramos dialogar com estudos já realizados em obras que discorrem acerca de temas teórico-conceituais em práticas semipresenciais. Teóricos como: Horn e Staker (2015), Moran (2015), Oliveira (2012), entre outros, trouxeram significativas contribuições para o estudo. Posteriormente foi feita a análise dos textos com base no diálogo com outros autores que discorrem sobre o ensino híbrido como Bacich *et al* (2015), Tori (2009), entre outros. Pode-se afirmar de uma metodologia de cunho bibliográfica acerca de diferentes estudos para modalidade de Educação a Distância e das concepções de ensino híbrido, além das características normativas para o ensino híbrido (ou *blended learning*) no Brasil.

2 REVISÃO DA LITERATURA: DESMITIFICANDO CONCEITOS

O ensino híbrido caracterizado como dois modos de pensar o fazer pedagógico, isto é, combinar períodos on-line com períodos presenciais, há tempos tem sido uma prática utilizada por muitas instituições e professores e vem ganhando espaço em diferentes contextos principalmente na superação da pandemia da Covid-19. Não foi foco desse estudo discorrer estruturalmente acerca da educação presencial, e nem a disponibilização de recursos materiais, como aparelhamentos e acesso à rede. Restringiu-se em apresentar e discutir diferentes conceitos e os métodos que envolvem o ensino híbrido, embora reconheçamos da importância dos demais temas mencionados.

Iniciou-se a revisão da literatura pelo viés do uso das tecnologias que veio para agenciar mudanças no tempo e no espaço na vida do educador, e quase que exigindo uma outra organização no modo de ensinar e aprender, solicitando uma forma mais dinâmica e adequada que atenda às necessidades humanas. As tecnologias trouxeram um impacto nos processos pedagógicos com a utilização das diversas linguagens, embora seja sabido que o fato de o uso das tecnologias não garanta, por si só, novas pedagogias, mas é um caminho irreversível. **O ensino híbrido é a união entre práticas a distância e práticas presenciais, uma forma de construir conhecimento agrupando a metodologia tradicional com as tecnologias. Podemos inferir que é neste momento que entram as tecnologias como recursos potencializadores do processo de ensino e aprendizagem nas práticas docentes em sala de aula, seja de forma presencial ou remota.**

Ao refletir sobre o Ensino Híbrido, nos propõe pensar em Kuhn (2018) e na sua obra “A estrutura das revoluções científicas” principalmente quando este historiador anuncia que há necessidade de outro paradigma para explicar as novas maneiras de olhar para um determinado fenômeno. E como entender as mudanças da sociedade diante das novas invenções? Segundo Kuhn, (2018, p. 78) as mudanças ocorrem quando “começa com a consciência da anomalia”, em outras palavras, com o reconhecimento de que a natureza transgrediu as perspectivas paradigmáticas que conduzem à normalidade, por isso torna-se necessário “uma exploração mais ou menos ampla da área onde ocorreu a anomalia”.

Ao assimilar essa teoria do paradigma da anomalia, explicitada pelo historiador é que podemos entender a questão do ensino híbrido, como uma necessidade de tomada de consciência e da importância de mudanças com o fito de encontrar novas elucidações para o fenômeno híbrido. Assim, o ensino on-line ou híbrido é uma oportunidade de o sujeito estar mais próximo de quem ensina, um modo personalizado. O ensino híbrido não nasce do nada, o professor traz suas experiências de mundo vivenciadas no ensino presencial (considerado como antigo) e adapta-o aos novos paradigmas disponíveis na contemporaneidade.

O estudioso Tori (2009) quando explica acerca do ensino híbrido, assinala que a adesão para o ensino virtual não ocorre de forma abrupta, e chama essa ação de convergência presencial/virtual: *blended learning*. Nessa convergência, os saberes profissionais adquiridos, ao longo do tempo de docência, não são abandonados, pois são os saberes presenciais que deram origem aos sistemas de aprendizagem virtual e, com isso, o termo *blended learning* começa a se consolidar. É a favor dessa convergência ser feita de maneira evolutiva de forma a aproximar cada vez mais da aprendizagem virtual e sugere níveis para essa evolução: em nível de laboratórios, de disciplinas, de cursos ou de institucionalização do saber:

1-Nível laboratório uma aula em laboratório, com a presença do professor, na qual são utilizados simuladores de realidade virtual [...] **2. Nível da disciplina:** combinação de atividades presenciais com atividades virtuais em uma mesma disciplina [...] **3. Nível de curso:** combinam-se disciplinas não presenciais e presenciais para a integralização do programa de um curso [...] **4. Nível institucional:** quando o *blended learning* atinge este

nível, há um modelo institucional que prevê essa abordagem, [...] combinação de presencial e virtual em todos os níveis (TORI, 2009, p.139).

Nessa mesma linha de raciocínio, da convergência do presencial para o virtual, o estudioso adverte para prestar atenção na **dimensão espaço** como dois ambientes, pois são distintos. O **continuum real** situa-se no espaço físico da sala de aula, de um laboratório, realizando atividades nesse espaço com aula presencial tradicional. Já no **virtual** o espaço é expresso como “atividades realizadas no chamado ciberespaço, como um chat via Internet, um simulador de realidade virtual (RV) ou uma videoconferência” (TORI, 2009, p. 141). A realidade virtual (RV) é o meio espacial utilizado para aproximar o sujeito do ambiente virtual, assim como existe infinitas possibilidades de aproximação e imersão do ambiente físico e do ambiente real.

Uma segunda dimensão explicitada por Tori (2009) é a dimensão tempo: o continuum assíncrono/síncrono na educação e como exemplo cita o *e-mail* como (interação assíncrona) e o *chat* como (síncrona). A questão tempo está vinculada aos atrasos, às conexões, na vez de se manifestar, nas ausências que existe na dimensão, o *chat* “ainda que caracterizado como síncrono, é um meio de comunicação que impõe mais atrasos que um diálogo presencial” (TORI, 2009, p. 142).

Chama para compor uma terceira dimensão denominada de Dimensão interatividade: o continuum passivo/interativo, definindo como “interatividade como um indicativo do potencial que determinada mídia ou atividade possui para gerar interações” (TORI, 2009, p. 142), o termo indicativo é porque a interação não ocorre efetivamente em todos os alunos, mas pode estar havendo interatividade no engajamento e consequente presença cognitiva do aluno na atividade proposta.

Corroborando com o fenômeno híbrido o estudioso Moran (2015, p. 27) argumentando que a “educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos”, semelhante ao processo que ancora na mobilidade e conectividade de forma criativa. Estudiosos como Moran (2015) e Lilian Bacich *et al* (2015), entre outros estudiosos, têm experiências exitosas para ensinar acerca do ensino híbrido.

Quando Moran (2015) utiliza o termo mistura para definir o ensino híbrido faz uma provocação indagando “a mistura mais complexa é o que vale a pena aprender, para que e como. O que vale a pena?” E para responder a indagação o estudioso propõe iniciar a mudança, mudando nós mesmos, os gestores e docentes para que promovam efetivamente transformações. Entendemos que as mudanças interiores passam pela compreensão do que é considerado novo, e sob essa ótica alguns termos tornam importantes no cotidiano dos professores, como o híbrido, por exemplo.

Bacich *et al* (2015) em seu livro sob o título “Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação” utiliza o termo educação *híbrida* ao referir-se ao termo ensino *híbrido* pelo fato de considerar termo *educação híbrida* mais abrangente, pois considera como uma mudança de cultura tanto na mudança dos papéis dos alunos, professores e cultura institucional ao utilizar a integração do *on-line* com o presencial. Esses estudiosos

compreendem o ensino híbrido como “uma abordagem que busca a integração das tecnologias digitais aos conteúdos trabalhados em sala de aula, de forma que, mais do que enriquecer as aulas, seja possível oferecer diferentes experiências de aprendizagem aos estudantes” (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015, p. 01)).

Essa mistura apontada por Moran (2015) vem sendo referendada na literatura como tendência que associa atividades de ensino aprendizagem a distância (*on-line*) com atividades presencial, e recebe outras denominações: *blended learning* (do inglês) cuja tradução para o português é ensino híbrido. Assim define ensino híbrido:

Híbrido significa misturado, mesclado, *blended*. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo (MORAN, 2015, p. 27).

O ensino híbrido, segundo a literatura trata da combinação de atividades da sala de aula, ora o aluno desenvolve suas atividades sozinho virtualmente, ora com a presença do professor, de forma a distância. A conectividade e a mobilidade é o que propicia a “interligação entre os chamados mundo físico e digital” (MORAN, 2015, p. 39) e, nessa mistura, o mais importante no ensino híbrido é a concretização desses dois momentos (físico e digital), contribuindo para a cultura do híbrido de maneira complementar e não excludente.

Entre as desmistificações terminológicas encontra-se os termos semipresencial, e o não presencial que antecede as terminologias híbridas. As atividades semipresenciais em cursos presenciais até 2001 não tinham sido normatizadas. O que antes eram denominadas de não presenciais em cursos presenciais, portaria do Ministério da Educação (MEC) 2.253 de 18 de outubro de 2001, passou a ser, posteriormente, denominada de modalidade semipresencial (também chamada *blended learning*). Assim, em dezembro de 2004, com a Portaria MEC 4.059, que revogou a de nº. 2.253/2001, garantiu-se a possibilidade de inserir disciplinas semipresenciais na organização curricular de cursos de Graduação, aprofundando até vinte por cento de cursos/disciplinas, no ensino semipresencial.

Essa portaria do MEC 4.059/2004 foi uma das normatizações que propiciou a disseminação das práticas de ensino híbrido (ou *blended learning*) no Brasil. A partir dessa portaria a modalidade semipresencial passa a valer com 80% da carga horária cumprida de modo presencial. Dada a tendência do ensino a Distância (EAD) e as normatizações aprovadas pode se ponderar que diferenciar a aprendizagem virtual e a aprendizagem presencial não tem sido algo fácil. Explica Tori (2009) que a dificuldade nessa diferenciação se deve ao nascimento dessas aprendizagens, pois são dois ambientes que surgiram e se desenvolveram separados e o empasse está sendo resolvido gradativamente com a prática e sobrevivendo de forma complementares. Nesse sentido, podemos dizer que os cursos presenciais, estão cada vez mais sendo envolvidos pelos semipresenciais, e os da distância.

Endossa-se a fala de Tori (2010) quando preconiza que as tecnologias interativas têm reduzido a distâncias em ensino e aprendizagem, pois o uso de recursos de comunicação como complementação das aulas presenciais tem sido uma prática usual nas instituições, até porque “estamos caminhando para que os cursos presenciais fiquem mais tecnológicos, bem como os cursos à distância se aproximam de cursos presenciais. Em cursos à distância já são comuns encontros presenciais entre alunos” (TORI *apud* SANTOS, 2014, p. 1).

Um outro tema para desmistificar conceitos refere-se à aprendizagem híbrida. O discurso de que no ensino híbrido o aluno não apresenta conhecimentos adequados conforme o presencial, passa pelo entendimento do que seja a aprendizagem híbrida. É sabido que a máquina computador, celular, não substitui os professores ou orientadores educacionais, mas são elementos e sujeitos suportes que sustentam todo processo de aprendizagem. Os professores são os que organizam os planos de ensino, elaboram as atividades, escolhem a plataforma que vão utilizar, atendem e sanam as dúvidas dos alunos, e as tecnologias é o que tornam o diferencial e fonte de motivação, especialmente para essa geração de jovens tecnológicos.

Oliveira (2015, p. 44) em seus estudos sobre Modelo Híbrido na Aprendizagem assevera que concepção do modelo de aprendizagem híbrida indica que os recursos *on-line* abrangem “*e-mails*, *blogs*, listas de endereços eletrônicos e fóruns de discussão *on-line*. A maioria destas ferramentas de aprendizagem pode ser implementada através de um ambiente virtual de aprendizagem, como o Moodle”. Na verdade, não existe uma fórmula mágica para dizer qual a melhor mistura de recursos para atingir a aprendizagem, vários fatores estão incluídos além das habilidades das ferramentas.

3 MODELOS DE ENSINO HÍBRIDO NO PROCESSO DO FAZER PEDAGÓGICO

Os modelos de ensino híbrido são espaços entendidos como mundos e espaços diferentes. Para que uma aula seja considerada híbrida necessariamente deve ocorrer com a mistura de formatos para considerar a integração entre as modalidades. Dentre os estudiosos que descrevem acerca dos modelos, entendemos que o modelo de Horn & Staker (2015) é o que mais se aproxima das inovações educacionais.

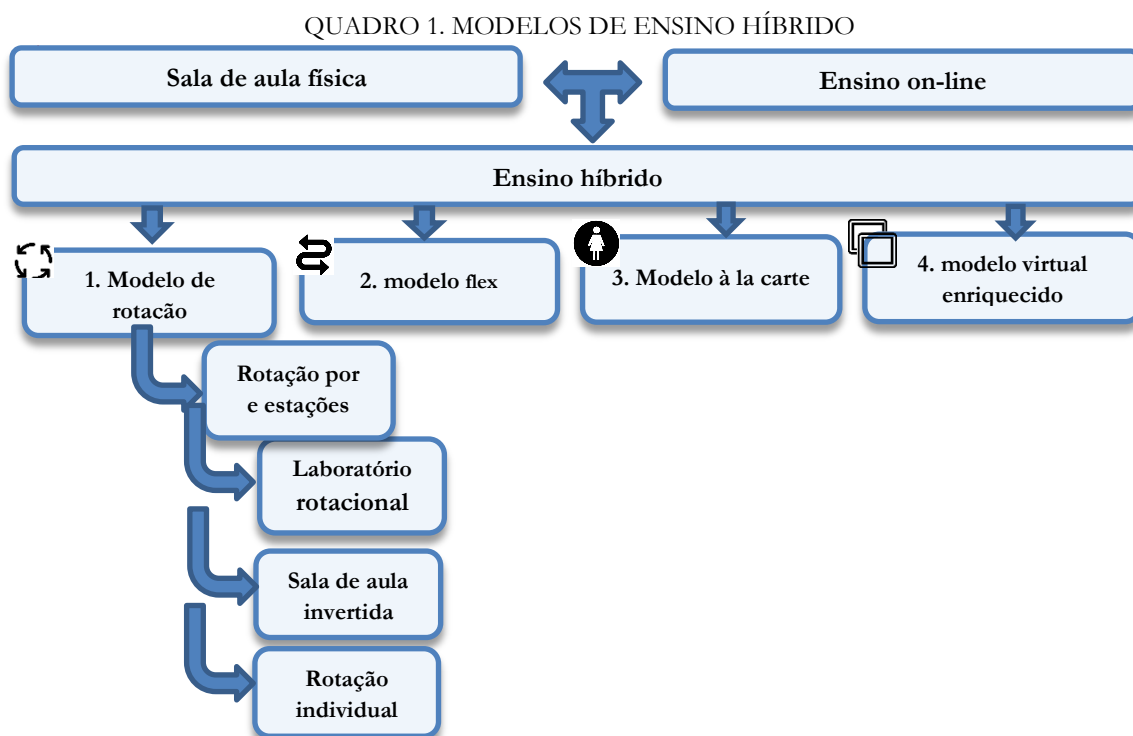
O modelo apresentado neste estudo foi fruto da leitura do artigo de Lilian Bacich (2016), um modelo denominado de *Blended*, traduzido para *Ensino Híbrido*, e implementado nas escolas dos Estados Unidos. Nossa indagação é a mesma da estudiosa Bacich (2015), esse modelo seria apropriado para as escolas brasileiras? Os professores têm conhecimento desses modelos para subsidiar e testar no ensino híbrido? Para responder tais indagações é que apresentamos aspectos elucidativos.

O modelo de Ensino híbrido, foi esquematizado pelos pesquisadores Horn e Staker (2015) que apresentam dois modelos metodológicos que podem ser utilizados no ensino híbrido, ou seja, dois grupos diferentes de modelos de *blended learning*: **Modelos sustentados**: caracteriza-se de forma mais tradicional, em que todos os alunos estão

presentes em sala de aula, mais facilmente adaptado ao modelo de ensino que temos hoje, que, por sua vez, se subdivide em (Rotação por estação, Laboratório rotacional, Sala de aula invertida).

Os **Modelos disruptivos**: em que nem todos os alunos estão em sala, caracteriza-se por romper com o modelo educacional tradicional, pois carece de maiores esforços para se adaptar à nova realidade e subdivide em (Rotação individual, à La carte, Flex, Aprendizado baseado em projetos, Virtual Aprimorada). Esse modelo carece de mudanças radicais no sistema educacional, por isso está sendo utilizado com menos frequência, “a quebra de uma concessão inicia a derrubada de paradigmas” (HORN & STAKER, 2015, p. xvi), e essa mudança de paradigmas são as inovações que sustentam o ensino híbrido.

O quadro que segue sintetiza os modelos de ensino híbrido, com a mistura de atividades presenciais com atividades virtuais, organizadas por Horn e Staker (2015):



FONTE: Bacich, Neto e Trevisan (2015).

Os modelos disponibilizados no esquema necessariamente não precisam ser seguidos, todavia são modelos que podem ser adaptados, ajustados conforme a finalidade da aula do professor. A partir do modelo de rotação, os quatro modelos apontam a literatura mais utilizada pelos professores é o da sala de aula invertida.

De um lado temos o modelo de rotação que permite que os alunos revezem as atividades realizadas de acordo com um horário fixo ou em que pelo menos uma delas seja o ensino *on-line*, conforme planejamento do professor. Os afazeres podem envolver discussões em grupo, com ou sem a presença do professor, atividades escritas, leituras e, necessariamente, com uma atividade *on-line*, leituras, discussões em pequenos grupos sempre com a inclusão de atividades *on-line*.

Rotação porque os estudantes utilizam o espaço da sala de aula e laboratórios em grupos e cada um desses grupos realiza uma tarefa de acordo com os objetivos propostos pelo professor. O planejamento desse tipo de atividade não é sequencial e as atividades podem ser independentes, mas funcionam de forma integrada para que, ao final da aula, todos tenham tido a oportunidade de ter acesso aos mesmos conteúdos. O modelo não rompe com o ensino considerado tradicional, mas usa o ensino *on-line* como uma opção.

Utiliza nesse modelo a **Sala de aula invertida** uma teoria estudada em casa, no formato *on-line*, e o espaço da sala de aula é utilizado para discussões, resolução de atividades. O que era feito na sala de aula (explicação do conteúdo) é agora feito em casa e, o que era feito em casa (aplicação, atividades sobre o conteúdo), é agora feito em sala de aula. Esse modelo é valorizado como a porta de entrada para o Ensino Híbrido e há um estímulo para que o professor não acredite que essa é a única forma e que ela pode ser melhor aprimorada às necessidades dos estudantes.

Do outro lado encontra-se os modelos **Flex, À La Carte, Virtual Enriquecido e Rotação Individual** considerados como disruptivos, que no dizer de Horn e Staker (2015), trata de um modelo que rompi com o sistema tradicional, com mudanças nos espaços físicos, pois o aluno encontra-se *on-line*, o ritmo é de cada aluno e o professor fica à disposição para esclarecer dúvidas, mesmo que às vezes ela o direcione para atividades presenciais.

Modelo Flex, porque o aluno escolhe o horário de acordo com sua disponibilidade, cumpre uma lista de tarefas recebidas pelo professor na situação presencial, mas não descarta o apoio do professor ou dos próprios colegas virtuais. A parte flexível do modelo é a adaptação que o aluno pode ter, quanto ao suporte na situação presencial, “podendo ser um apoio substancial de um professor certificado, ou uma pequena ajuda de um adulto que auxilia o aluno de acordo com a sua necessidade, ou que supervisiona uma atividade em grupo ou projeto sendo desenvolvido pelo aluno” (VALENTE, 2014, p. 84).

Já na **Rotação individual**: cada aluno tem sua lista de tarefas a serem cumpridas na rotina diária. A elaboração do 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. A diferença da rotação individual para outros modelos de rotação é que os estudantes não passam, necessariamente, por todas as modalidades ou estações propostas. Sua agenda diária é individual, organizada de acordo com suas necessidades. O tempo de rotação, em alguns exemplos relatados, é livre, variando de acordo com as necessidades dos estudantes.

Valente (2014), ao nomear acerca o ensino Blended learning define o modelo virtual enriquecido, como uma tendência a valorizar as disciplinas que o aluno realiza *on-line*,

podendo ser de forma presencial ou não como “experiências práticas, laboratórios ou mesmo uma disciplina presencial” e complementa arguindo que “esse modelo difere do blended misturado pelo fato de a maior parte do ensino estar acontecendo *on-line*, complementado com poucas atividades presenciais” (VALENTE, 2014, p.85).

O Modelo à Lá Carte pelo menos uma disciplina é feita inteiramente *on-line*, apesar do suporte e organização compartilhada com o professor. A parte *on-line* pode ocorrer na escola, em casa ou em outros locais. À la carte é o professor *on-line*. Os estudantes fazem alguns cursos à La Carte e outros presenciais em uma escola física. E a experiência é realizada por toda a escola, em que, em cada curso, os alunos dividem seu tempo entre a aprendizagem *on-line* e a presencial. Os alunos podem se apresentar, presencialmente, na escola, apenas uma vez por semana. De acordo com Horn e Staker (2015), muitos programas deste tipo tiveram início como escolas *on-line* e, posteriormente, desenvolveram programas híbridos para proporcionar, aos estudantes, experiências de escolas consideradas tradicionais.

A tabela expõe propostas híbridas como concepções possíveis de serem utilizadas com a tecnologia na cultura escolar contemporânea, todavia o professor não necessariamente precisa abandonar o que já conhece e utiliza no seu fazer pedagógico o que torna possível melhorar sua aula e sua prática pedagógica.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicia-se as considerações finais retomando a finalidade deste estudo que foi a de apresentar e discutir diferentes conceitos e os métodos que envolvem o ensino híbrido. Em alguns pontos expandiu-se os objetivos quando recorreu a Horn e Staker (2015) para apresentar definições e explanações acerca das propostas híbridas como concepções possíveis de serem utilizadas com a tecnologia na cultura escolar contemporânea.

O estudo trouxe orientações curriculares produzidas nas últimas décadas e a necessidade de adaptações nas práticas pedagógicas para uma efetiva concretização do ensino híbrido. Ademais o estudo assume a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem mencionada pela Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2018) de que o componente de Língua Portuguesa está passando por diferentes momentos históricos e o ensino fundamental, carece de um ensino voltado para competências pertinentes à prática híbrida. De acordo com o documento –BNCC, necessário se faz:

[...] mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais (BRASIL, 2018, p. 87).

A prática do ensino com foco no híbrido caracteriza-se para uma possibilidade de planejamentos personalizado, o que dificultaria gerenciar em uma sala de aula tradicional, tendo em vista que com a mistura de estratégias a comunicação entre os alunos facilita e

crece as possibilidades de aprendizagem. Todavia, é sabido que muitos educadores carecem de desenvolver suas habilidades com o manuseio das plataformas virtuais como: videoconferência, usar aplicativos de mensagens instantâneas, postar materiais de apoio e realizar interações com os alunos.

A evolução tecnológica trouxe para o cenário educacional a presença de termos, que não obstante, precisam ser conhecidos como novas formas de aperfeiçoamento nos processos de ensino e aprendizagem, e possam ser reconhecidos no planejamento do ensino híbrido. Os termos ensino híbridos, ou *blended learning*, semipresencial, ensino remoto mesclam as práticas do ensino presencial e as aulas no híbrido adquirem dinâmicas que podem ser realizadas de forma presencial ou virtualmente.

REFERÊNCIAS

ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EAD. BR (2020)**. Disponível em: <http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo_ead/em>. Acesso em: maio.2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 4.059 de 10 de dezembro de 2004**. Disponível em: <http://www.esab.edu.br/arquivos/pdf/por_2004_4059_MEC_pdf.>. Acesso: maio.2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2.053 de 18 de outubro de 2001**. Disponível em: <<http://cev.org.br/biblioteca/portaria-2253-2001/>>. Acessado em: maio.2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital nº 1**, de 16 de dezembro de 2005.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Portaria nº 2.117**, de 06 de dezembro de 2019. Disp. em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>>. Acesso em mai.2022.

BRASIL. Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Nº 196, terça-feira, 11 de outubro de 2016. Seção I, p.1. disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=11/10/2016&jornal=1&pagina=21&totalArquivos=212>>. Acesso em: maio/2022

BACICH, Lilian.; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação. In: (Org.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BACICH, Lilian. **Ensino Híbrido**: Proposta de formação de professores para uso integrado das tecnologias digitais nas ações de ensino e aprendizagem. Anais do XXII

Workshop de Informática na Escola (WIE 2016) -p.679-687

CHRISTENSEN, Clayton Michael; HORN Michael B; STAKER, Heather Blended de. **Ensino híbrido: uma inovação disruptiva?** Uma introdução à teoria dos híbridos. 2013 Disponível em: acesso 2022.

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

HORN, Michael B.; STAKER, Heather. Blended. **Usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação.** [tradução: Maria Cristina Guarte Monteiro; revisão técnica: Adolfo Tanzi Neto, Lilian Bacich]. Porto Alegre: Penso, 2015

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas.** 13. ed. São Paulo: Perspectiva, 2018.

MACHADO, Nathália Savione, LUPEPSO, Marina, JUNGBLUTH, Anna. **Educação híbrida.** Material Técnico da Universidade Federal Do Paraná Sistema De Bibliotecas - Biblioteca Central Coordenação De Processos Técnicos, p. 48.

MORAN, José Manuel. Educação Híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilia, et.al. **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologias na educação.** Porto Alegre. Penso, 2015 Págs. 27-45

MORAN, José Manuel. **A EAD no Brasil: cenário atual e caminhos viáveis de mudança.** 2014. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/cenario.pdf>>. Acesso em: maio.2022.

MORAM, José Manuel. **O que é educação à distância.** Universidade de São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/moran/dist.htm>>. Acessado em: maio.2022.

OLIVEIRA, Allisson Lopes De. **Modelo Híbrido de Aprendizagem:** Utilizando a Plataforma Arduino Aplicado ao Ensino Tecnológico de Informática Dissertação de Mestrado em Engenharia Elétrica, Publicação PPGENE.DM-, Departamento de Engenharia Elétrica, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2015, 123p.

SANTOS, Aldrin Jonathan de Souza. EAD é a solução para problemas da Educação Brasileira? **Revista Espaço Aberto.** 2014.Disp <http://www.usp.br/espacoaberto/?materia=ead-e-solucao-para-problemas-na-educacao-brasileira>. Acesso em: maio 2022.

TORI, Romero. Cursos híbridos ou blended learning. In: **Educação a distância: o estado da arte** / Fredric Michael Litto, Manuel Marcos Maciel Formiga (orgs.) São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009- 138-163.

TORI, Romero. **Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem.** São Paulo-SP, 2010.

TORI, Romero. Cursos híbridos ou *blended learning*. In: LITTO, Frederic Michael.; FORMIGA, Marcos. **Educação a distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson Educacional do Brasil, 2009.

VALENTE, Jose Armando. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4/2014, p. 79-97. Editora UFPR, 2014.