

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO**

DANIELA DUARTE ILHESCA

**Reflexões sobre a inserção do Ensino Híbrido nas séries finais do ensino
fundamental nas aulas de Língua Portuguesa**

**Porto Alegre
2018**

DANIELA DUARTE ILHESCA

Reflexões sobre a inserção do Ensino Híbrido nas séries finais do ensino fundamental nas aulas de Língua Portuguesa

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Mídias na Educação, pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS.

**Orientadora:
Me. Aline de Campos**

**Porto Alegre, RS
2018**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Vice-Reitora: Prof^a. Jane Fraga Tutikian

Pró-Reitor de Pós-Graduação: Prof. Celso Giannetti Loureiro Chaves

Diretor do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação: Prof. Leandro Krug Wives

Coordenadora do Curso de Especialização em Mídias na Educação: Profa. Liane Margarida Rockenbach Tarouco

AGRADECIMENTOS

À minha querida Professora e Orientadora Aline de Campos pelo percurso tranquilo, pelas orientações virtuais, pelo apoio e pela dedicação. Foste o meu norte!!!! Aline, tu és ótima!!!!

À amiga e colega Nicole Teixeira que não me deixou esmorecer e nem desistir do curso. Ajudou-me até na escolha da Aline!!!!

À amiga e colega Tassiane Schmitt, parceira sempre nos trabalhos do trio “Meninas Superpoderosas”!

Ao tutor Givaldo que sempre me orientou e auxiliou em todos os momentos!

Aos alunos da Escola Municipal Arthur Pereira de Vargas por compartilharem essa proposta comigo!

Ao meu esposo Marcelo que sempre me acompanha desde a minha graduação!

A todos que participaram, de uma forma ou de outra, em todos os momentos dessa caminhada!

A Deus que sempre me acompanha e protege!

A mim mesma, pois passei por tantas dificuldades nos últimos dois anos e consegui perpassar por mais essa etapa!!!

RESUMO

Este trabalho objetivou investigar se a implementação de atividades baseadas no Ensino Híbrido contribuíram para a qualificação do ensino e aprendizagem da disciplina de Língua Portuguesa nas séries finais do Ensino Fundamental. O projeto desenvolveu-se - através de um site - com duas turmas de 9º ano da Escola Municipal Arthur Pereira de Vargas, aplicando-se duas metodologias ativas: Rotação Individual e Sala de Aula Invertida. A intervenção da pesquisa foi realizada em 6 dias, totalizando 12 períodos, nos meses de outubro e novembro, além dos horários utilizados pelos alunos fora do contexto escolar em outros locais. Os pesquisados, durante a prática, desenvolveram atividades em dois *locus* - na sala de aula na Escola e em casa. A metodologia utilizada foi de abordagem qualitativa e quantitativa, pautada nas impressões da pesquisadora e dos alunos, bem como de um questionário aplicado no Google Forms. Os resultados obtidos revelam que as aulas, em que há a inserção das tecnologias digitais, concedem aos professores uma nova maneira de ensinar, e aos alunos uma postura mais ativa para aprender. Apesar da falta de estrutura física da escola, houve um envolvimento muito satisfatório por parte dos alunos, garantindo a eficácia dessa proposta metodológica.

Palavras-chave: Educação, Ensino de Língua Portuguesa, Ensino Híbrido, Metodologia Ativa na Educação.

ABSTRACT

This work aimed to investigate whether the implementation of activities based on Hybrid Teaching contributed to the qualification of teaching and learning of the Portuguese Language in the final series of Elementary School. The project was developed - through a website - with two classes of 9th grade of the Arthur Pereira Municipal School of Vargas, applying two active methodologies: Individual Rotation and Inverted Classroom. The research intervention was carried out in 6 days, totaling 12 periods, in the months of October and November, in addition to the timetables used by students outside the school context in other places. Researchers, during practice, developed activities at two locus - in the classroom at school and at home. The methodology used was a qualitative and quantitative approach, based on the impressions of the researcher and students, as well as a questionnaire applied in Google Forms. The results show that the classes, in which there is the insertion of the digital technologies, give the teachers a new way of teaching, and the students a more active posture to learn. Despite the lack of physical structure of the school, there was a very satisfactory involvement on the part of the students, guaranteeing the effectiveness of this methodological proposal.

Keywords: Education, Portuguese Language Teaching, Hybrid Education, Active Education Methodology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 2.2.1.1 – Estrutura de modelos de ensino híbrido.....	23
Gráfico 5.1 – Tipos de equipamentos digitais.....	44
Gráfico 5.2 – Principal forma de acesso à internet	44
Gráfico 5.3 – Qual seu principal local de acesso à internet	45
Gráfico 5.4 - Principal equipamento que usado para acessar a internet.....	45
Gráfico 5.5 - Tempo de uso da internet para lazer por dia.....	46
Gráfico 5.6 - Tempo de uso da internet para estudar por dia	47
Gráfico 5.7 - Quanto tempo de estudo em casa.....	47
Gráfico 5.8 – Tempo de conexão com internet por dia.....	48
Gráfico 5.9 – Quais mídias sociais mais usadas	49
Gráfico 5.10 – Ações já realizadas usando computador ou celular	49
Gráfico 5.11 – Ações já realizadas utilizando a internet.....	50
Gráfico 5.12 – Frequência de uso de mídias e equipamento digitais em aula	51
Gráfico 5.13 – Percepção sobre o uso de tecnologias por parte dos alunos.....	51
Gráfico 5.14 – Percepções sobre o acesso aos conteúdos no site	53
Gráfico 5.15 – Percepções sobre metodologias ativas	53

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
MA	Metodologia Ativa
MEC	Ministério da Educação e Cultura
SAEB	Avaliação da Educação Básica

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.1.	Justificativa	11
1.2.	Objetivo	13
1.2.1.	Objetivo geral.....	13
1.2.2.	Objetivo específico.....	14
2	METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM	15
2.1	Modelo híbrido e suas principais características	17
2.2.1	Modelos de ensino híbrido	21
2.2	Vantagens e desvantagens do ensino híbrido	27
2.3	As mídias digitais no ensino híbrido	30
2.4	Língua Portuguesa e as possibilidades de inserção de ensino híbrido	31
3	ABORDAGEM METODOLÓGICA	33
3.1.	Instrumentos de coleta de dados	35
3.2.	Cenário da Investigação	35
3.3.	Sujeitos da Investigação	35
3.4.	Práticas pedagógicas da formação continuada	35
4.	EXECUÇÃO	37
4.1	Primeira Aula	37
4.2	Segunda aula	38
4.3	Terceira aula	39
4.4	Quarta aula	40
4.5	Quinta aula	41
4.6	Sexta aula	41
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES	43
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
	REFERÊNCIAS	56
	APÊNDICE A – PLANOS DE AULA DESENVOLVIDOS	58
	APÊNDICE B – ATIVIDADES DE AULA	62
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ONLINE	63
	ANEXO A – RESPOSTAS PARA QUESTÃO DESCRITIVA	67

1 INTRODUÇÃO

A sala de aula brasileira nas escolas públicas, por via de regra, está aquém do que os alunos necessitam, visto que o mundo está em transformação, e os recursos digitais não têm feito parte dessa realidade.

Com o avanço da tecnologia, o foco dos alunos é outro, pois vivem em uma realidade permeada pela alta velocidade das informações, facilitando o acesso ao conhecimento. Dessa forma, acompanhando essa tendência, despontaram novas possibilidades nos modos de ensinar e aprender.

Nesse ínterim, o Ensino Híbrido surge e oportuniza a combinação do uso das tecnologias digitais com as interações presenciais, visando à combinação do ensino tradicional - presencial e no ambiente da sala de aula física - ao ensino *online* - virtual e em qualquer tempo e espaço.

Portanto, a disciplina de Língua Portuguesa, conforme BNCC (BRASIL, 2018), não pode se abster às mudanças, e as aulas expositivas, às vezes, nem dialogadas, devem ceder lugar às atividades que propiciem desafios e problemas aos alunos através de diferentes culturas midiáticas.

Para tanto, na tentativa de experimentar uma proposta de trabalho, baseada na metodologia híbrida, estrutura-se este trabalho em cinco capítulos. Nesse primeiro capítulo, faz-se uma explanação breve sobre o porquê da investigação sobre a inserção da tecnologia na sala de aula, bem como a justificativa sobre a escolha dessa temática e os objetivos a serem alcançados.

O segundo capítulo inclui o referencial teórico, enfocando as seguintes temáticas: metodologias ativas de ensino e aprendizagem; modelo híbrido e suas principais características, modelos de ensino híbrido; vantagens e desvantagens do ensino híbrido; as mídias digitais no ensino híbrido; e a Língua Portuguesa e as possibilidades de inserção de ensino híbrido.

O terceiro capítulo trata da abordagem metodológica, isto é, a investigação propriamente dita, evidenciando a metodologia aplicada, os instrumentos utilizados, a população, além da forma como os dados foram levantados e analisados.

O quarto capítulo realiza a análise dos dados relativos às impressões dos alunos e da pesquisadora e o questionário aplicado no Google Forms, tendo por sustentação os pressupostos teóricos abordados.

O quinto capítulo sintetiza os principais pontos de análise relativos ao tema da investigação, em um diálogo com os objetivos pretendidos e o material empírico investigado, trazendo, também, sugestões para futuros trabalhos.

1.1. Justificativa

Não há como negar que a educação brasileira, em especial à básica, vive uma crise e os seus índices de qualidade encontram-se baixos. Por isso, muitos especialistas procuram encontrar respostas e soluções que possam dirimir essa situação. Os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) 2017 divulgados pelo Ministério da Educação (MEC), não obstante tenham registrado progressos em relação ao último Saeb, demonstram que grande parte dos alunos do 9º ano do ensino fundamental estão em patamar insuficiente de aprendizado.

Nesse contexto, como professora de Língua Portuguesa da educação básica desde 1994 na rede municipal de Canoas, não posso me abster do comprometimento de tentar buscar formas de melhorar esse índice, tendo como base a minha escola que está em estado de alerta devido à sua nota 4.2, não atingindo a meta de 5.4. Além disso, após ingressar neste Curso de Especialização EAD em que aprendi e continuo aprendendo muito, gostaria de poder utilizar todo conhecimento apreendido em meu dia a dia.

A metodologia tradicional, a qual prioriza a transferência de informações pelos professores aos alunos, era a realidade, no momento em que a busca pela informação era mais complexa e de difícil acesso. Por conseguinte, com o avanço da tecnologia e da Internet, a publicação de muitos materiais e conteúdos tornou-se mais acessível às pessoas, fazendo com que possam estudar a qualquer hora do dia e em qualquer ambiente em que se encontrem. A tecnologia propicia a aproximação entre todos os indivíduos, os tempos e os espaços.

De acordo com Perrenoud (2000, p. 128):

[...] formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, de procedimentos e estratégias de comunicação.

Sendo assim, a educação formal precisa ultrapassar os limites rígidos de uma sala de aula tradicional e ir ao encontro do mundo digital e de outros espaços educativos e sociais

disponíveis para o crescimento intelectual e desenvolvimento do senso crítico dos alunos, privilegiando o aluno como centro do processo ensino-aprendizagem.

Segundo Berbel (2011, p. 29):

O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro.

Todavia, o quadro, principalmente em escolas públicas, ainda é limitado em relação à utilização das tecnologias, pois há falta de capacitação de professores no uso das mídias digitais, falta de vontade em preparar aulas diferentes e desapegar-se do modelo tradicional, aqui cabe um parêntese - bem mais tranquilo e confortável utilizar o quadro e o livro didático - falta de infraestrutura, currículo, entre outros.

Nesse contexto, a tecnologia tem de ser uma aliada à sala de aula, a fim de se poder qualificar a educação brasileira, a qual clama por mudança e novos horizontes. Com isso, novas metodologias precisam ser utilizadas, bem como se efetivar a quebra de antigos paradigmas, isto é, alunos e professores conectados presencialmente e virtualmente, sem medo do que o mundo digital tire o espaço de cada um, despertando a curiosidade, o debate, a dúvida, a vontade de pesquisar, corroborando no pleno desenvolvimento da autonomia.

Na era tecnológica, no ensino fundamental, trabalhar com a disciplina de Língua Portuguesa tornou-se uma tarefa árdua, uma vez que a linguagem mudou e o vocabulário tornou-se mais escasso. Uma realidade, os alunos leem menos, e o professor e suas aulas competem com a conectividade. Porém, como utilizá-la de modo a privilegiar o ensino? Qual a melhor metodologia a ser utilizada? Essas são questões que perduram no cotidiano de cada professor e inquietam.

Conforme Moran (2014, p. 17)

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa.

Dessa forma, Pereira (2012, p.6) destaca que a utilização de Metodologia Ativa (MA) em sala de aula, retira a centralidade da ação educacional do professor e a passa para o aluno, tornando-o protagonista, desmistificando a exclusividade do docente e do livro didático no processo ensino-aprendizagem. Há uma mudança proposta por elas, porque o discente passa

de ouvinte a autor da construção do seu conhecimento; e o docente assume uma postura investigativa e reflexiva de sua própria prática, construindo-a cotidianamente.

A partir do que foi exposto anteriormente, torna-se premente e relevante a utilização da tecnologia e das metodologias ativas, integrando-as à sala de aula formal, não só como uma forma de simples substituição de recursos, mas como uma atividade integrada e importante para a construção do real conhecimento. Com base nisso, o método ativo objetiva instigar no aluno a pesquisa, a reflexão e a, conseqüente, tomada de decisão frente à problemática suscitada.

A humanidade vive, mais do que nunca, sob os auspícios e domínios da ciência e tecnologia, e isso ocorre de modo intenso e marcante que é comum muitos confiarem nelas como se confia numa divindade. Esse comportamento está de tal forma arraigado na vida contemporânea que fomos levados a pensar desta maneira durante toda a nossa permanência nos bancos escolares. A lógica primordial do comportamento humano é a lógica da eficácia tecnológica; suas razões são as razões da ciência (BAZZO, 2011, p. 91)

A mudança em educação nem sempre é tranquila, entretanto uma atitude reflexiva do professor e do aluno revela-se necessária, para a reconstrução de uma sala de aula inovadora, na qual todos aprendem e apreendem. A partir do exposto, surgiu a necessidade do desenvolvimento de uma proposta de prática pedagógica que utilize o Modelo Híbrido, a fim de investigar se as atividades que mesclam o ensino presencial e o ensino virtual qualificam o ensino da Língua Portuguesa e o pleno desenvolvimento dos alunos.

1.2. Objetivo

A seguir apresenta-se o objetivo geral deste projeto, bem como os objetivos específicos que tratam dos aspectos norteadores para atingimento do objetivo geral.

1.2.1. Objetivo geral

Para o atendimento à problemática da pesquisa, tem-se como objetivo geral avaliar se o desenvolvimento de atividades baseadas no Modelo Híbrido de Ensino colabora na prática pedagógica da Língua Portuguesa nas séries finais do Ensino Fundamental.

1.2.2. Objetivo específico

Além disso, guiaram essa investigação outros objetivos específicos, os quais foram:

- a) apresentar as referências teóricas do modelo híbrido;
- b) desenvolver atividades de Língua Portuguesa baseadas nos fundamentos do ensino híbrido;
- c) relatar a experiência apreendida quanto à inserção do modelo híbrido nas aulas;
- d) revelar as possibilidades da inserção do modelo híbrido no ensino fundamental.

2 METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Aprende-se de modos diversos e com estratégias diferentes, no entanto há a necessidade de se distinguir qual o modelo mais eficaz para alcançar os objetivos almejados em determinada situação. Por isso, em certos momentos, a fuga aos modelos tradicionais e rígidos, torna-se uma premissa para o desenvolvimento da aprendizagem verdadeiramente significativa.

Nesse sentido, a metodologia ativa é uma concepção educacional que viabiliza aos alunos tornarem-se os principais agentes do aprendizado. Estimular a crítica e a reflexão são princípios fundamentais para isso, através da condução do professor em sala de aula, propiciando ao aluno a construção e reconstrução do conhecimento. Em contrapartida à aprendizagem passiva, centrada em transmitir informações, o aluno assume uma atitude mais ativa, por meio da pesquisa, resolução de problemas, desenvolvimento de projetos.

De acordo com Medeiros (2014), no método ativo, o aluno é o corresponsável pelo seu próprio aprendizado.

O método envolve a construção de situações de ensino que promovam uma aproximação crítica do aluno com a realidade; a opção por problemas que gerem curiosidade e desafio; a disponibilização de recursos para pesquisar problemas e soluções; bem como a identificação de soluções hipotéticas mais adequadas à situação e a aplicação dessas soluções. Além disso, o aluno deve realizar tarefas que requeiram processos mentais complexos, como análise, síntese, dedução, generalização (MEDEIROS, 2014, p. 43).

O princípio basilar deste modelo de ensino é o incentivo aos alunos, a fim de que aprendam de forma independente e participativa, a partir de situações verdadeiras. Eles passam de ouvintes a atores, tornando-se peças principais do processo, e o professor, coadjuvante, orientando-os nessa caminhada.

A aprendizagem ativa acontece eficazmente, no momento em que o aluno interage com a temática a ser estudada, questionando-a, resolvendo-a, formulando hipóteses e futuras ações, tornando-se capaz de produzir uma postura independente e crítica.

Podemos entender Metodologias Ativas como formas de desenvolver o processo do aprender que os professores utilizam na busca de conduzir a formação crítica de futuros profissionais nas mais diversas áreas. A utilização dessas metodologias pode favorecer a autonomia do educando, despertando a curiosidade, estimulando tomadas de decisões individuais e coletivas, advindos das atividades essenciais da prática social e em contextos do estudante (BORGES e ALENCAR, 2014, p.120).

Dessa forma, conforme de Pereira (2012), as estratégias didáticas devem privilegiar o estudante, contrariando o monopólio da ação docente e da representação do livro-texto como

fontes únicas do conhecimento na sala de aula. Sendo assim, o professor necessita encontrar novas metodologias, permitindo o aguçamento da curiosidade, da criatividade, da indagação, fortalecendo a consciência crítica e a postura autônoma em sala de aula.

As crianças precisam crescer no exercício desta capacidade de pensar, de indagar-se e de indagar, de duvidar, de experimentar hipóteses de ação, de programar e de não apenas seguir os programas a elas, mais do que propostos, impostos. As crianças precisam ter assegurado o direito de aprender a decidir, o que se faz decidindo. Se as liberdades não se constituem entregues a si mesmas, mas na assunção ética de necessários limites, a assunção ética desses limites não se faz sem riscos a serem corridos por elas e pela autoridade ou autoridades com que dialeticamente se relacionam (FREIRE, 2000, p. 25).

Moran (2015) destaca que a educação formal se encontra em um impasse diante de tantas transformações na sociedade. Como evoluir para tornar-se relevante e fazer com que todos aprendam de forma competente a construir seus projetos de vida e a conviver com os demais em sociedade. O autor ressalta que os processos de organização curricular, as metodologias, os espaços e os tempos carecem de revisão.

Nesse contexto, com o uso de metodologias ativas, o professor precisa adotar uma postura investigativa de sua própria prática, em um processo constante de reflexão sobre ela, para reconhecer problemas e sugerir soluções. Sabe-se que isso é complexo e que paradigmas e modelos, às vezes, ultrapassados precisam ser quebrados. Afinal, vive-se em uma sociedade em constante transformação, e a escola e o professor são agentes da mudança e devem adequar-se ao avanço das tecnologias e das relações sociais. Cabe ressaltar, que não é a inserção de um único docente nessa prática que propiciará transformações expressivas, porém a participação efetiva de todos do ambiente escolar.

Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e a cada aluno. Ele tem que ser competente intelectualmente, afetivamente e gerencialmente (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas). Isso exige profissionais melhor preparados, remunerados, valorizados. Infelizmente não é o que acontece na maioria das instituições educacionais. (MORAN, 2015, p. 24).

Segundo (Perrenoud, 2002), o professor desconhece previamente a solução das problemáticas que aparecerão em sua prática, no entanto deve construí-la cotidianamente, mesmo que, em alguns momentos, conviva com momentos estressantes, sem ter a disposição todos os dados possíveis para uma tomada de decisão.

Na escola, o educador é quem ajuda a promover a autonomia dos seus educandos, evitando a manutenção de comportamentos de controle sobre o conhecimento, favorecendo a construção didática que aquele faz e que vai colocar este cognitivamente engajado no processo de aprendizagem. O professor deixa de ministrar tantas aulas expositivas, e o aluno passa a engajar-se mais com a sua própria aprendizagem.

Diversos teóricos, há muitos anos, como Dewey (1950), Rogers (1973), Freire (1999), Novack (1999), entre outros, ressaltavam a importância de superar o ensino tradicional e direcionar a aprendizagem para o aluno, através da motivação e interação. Para isso, de acordo com eles, componentes como a criação de desafios, atividades, games, metodologias diversas, revelam-se imprescindíveis para o sucesso no ensino e na construção de competências necessárias a cada fase.

Moran (2015) destaca que a educação formal revela-se cada vez mais *blended*, híbrida, uma vez que não ocorre somente no espaço físico da sala de aula, porém nos múltiplos espaços do dia a dia, incluindo os digitais. Portanto, o docente não só deve continuar a comunicação face a face com os discentes, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, por meio do equilíbrio e interação com cada um e conjuntamente.

Falar em educação híbrida significa partir do pressuposto de que não há uma única forma de aprender e, por consequência, não há uma única forma de ensinar. Existem diferentes maneiras de aprender e ensinar. O trabalho colaborativo pode estar aliado ao uso das tecnologias digitais e propiciar momentos de aprendizagem e troca que ultrapassam as barreiras da sala de aula. Aprender com os pares torna-se ainda mais significativo quando há um objetivo comum a ser alcançado pelo grupo (BACICH; MORAN, 2015 [online]).

Em suma, as Metodologias Ativas fundamentam-se em modos de se desenvolver o processo de aprender e a sala de aula, por meio da utilização de experiências reais ou não, almejando o protagonismo e o desenvolvimento autônomo dos educandos.

2.1 Modelo híbrido e suas principais características

A educação brasileira ainda apresenta certas particularidades do século XX, visto que, em muitas escolas, torna-se complicado fazer a incorporação das novas tecnologias em sala de aula, quer seja pela falta de estrutura, organização, formação dos professores, quer seja pela falta de vontade de conhecer e trabalhar o novo. Com tantas transformações sociais e o progresso tecnológico, há a necessidade premente de se modificar as características do ensino tradicional - fragmentado em disciplinas e restrito a visão particular de cada professor sobre o

que ensinar – para uma concepção mais comprometida com a autonomia dos alunos e que utilize a tecnologia, como forma facilitadora de ampliação do conhecimento.

as tecnologias ampliam as possibilidades de pesquisa online, de trazer materiais importantes e atualizados para o grupo, de comunicar-nos com outros professores, alunos e pessoas interessantes, de ser coautores, “remixadores” de conteúdos e de difundir nossos projetos e atividades, individuais, grupais e institucionais muito além das fronteiras físicas do prédio (MORAN, 2015, p.19).

Vale ressaltar, no entanto, que somente a inserção da tecnologia nas salas de aula de forma segmentada, não resolverá as deficiências da educação brasileira, a qual exige a reflexão sobre o papel do aluno, do professor e da escola como um todo. Dessa forma, antes de tudo, precisa-se estar aberto ao novo, na busca de novos métodos e metodologias de ensino, a fim de se potencializar o *letramento digital* - capacidade de ler/escrever com as novas mídias. Não há mais como ser um cidadão descontextualizado das competências e habilidades digitais, na verdade, deve-se unir o letramento da leitura e escrita ao digital, para que esse possa viver e conviver em uma “sociedade em rede” (CASTELLS, 2010), por meio do estabelecimento de novas comunicações.

a questão não é introduzir na escola as várias mídias, as linguagens e os textos que emergem do digital. É preciso, acima de tudo, criar condições para formas de leitura plurais e para concepções de ensino e aprendizagem que considerem o aprendiz como protagonista, a fim de diminuir a distância entre as leituras e as práticas que se desenvolvem fora da escola e aquelas que são privilegiadas por ela (BARRETO, 2011, p. 67).

Nesse contexto em rede, há o surgimento da educação híbrida, propondo-se a estabelecer condições de aprendizagem em que o aluno seja ativo – sujeito do seu próprio conhecimento - ultrapassando as dificuldades, expandindo o crescimento pessoal e a sua capacidade de produção, através de um ensino mais individualizado, combinando parte presencial e *online*, com diversas metodologias e um novo jeito de ensinar e aprender, tornando, assim, o professor mediador e orientador dos estudos.

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. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes (MORAN E BACICH, 2015, p. 22).

O termo Ensino Híbrido encontra-se arraigado em uma concepção de que não há um único modo de aprender e que a aprendizagem é um processo ininterrupto. Ele é uma modalidade de educação que otimiza o melhor de duas realidades: a *online* e a *offline*. Em termos gerais, essa forma de ensino representa a ligação entre os dois modelos: o presencial e o virtual, isto é, parte do processo acontece em sala de aula e outra em qualquer ambiente tecnológico, em qualquer lugar. O uso das tecnologias só demanda competências que grande parte dos alunos possui domínio.

Tori (2009, p.121), ao discorrer acerca da convergência presencial e virtual, esclarece que “dois ambientes de aprendizagem que historicamente se desenvolveram de maneira separada, a tradicional sala de aula presencial e o moderno ambiente virtual de aprendizagem, vêm se descobrindo mutuamente complementares”. Por conseguinte, segundo o autor, o ensino híbrido objetiva valer-se de aspectos benéficos em cada modalidade, tais como: custo, objetivos, contexto, adequação pedagógica e o perfil dos alunos.

O ensino híbrido combina atividades assíncronas, alicerçadas na tecnologia, com práticas síncronas/presenciais, ou seja, mistura a aprendizagem *online*, em que, normalmente, o educando é autodidata – passa a ter o domínio sobre quando e onde estudar - e utiliza meios digitais para evoluir em sua aprendizagem; e o *offline*, período em que o aluno interage em sala de aula com o grupo e com o professor, aperfeiçoando o diálogo e o aprendizado coletivo e cooperativo. Por isso, as duas modalidades se complementam, já que promovem experiências distintas na forma de aprendizado.

Dessa forma, no modelo híbrido, a concepção é que alunos e professores ensinem e aprendam em lugares e tempos distintos. Na Educação Superior, por exemplo, isso está vinculado a uma metodologia de ensino a distância (EaD), em que o modelo tradicional – presencial - combina-se com o ensino a distância e, em alguns casos, algumas disciplinas são trabalhadas na forma presencial e, outras, a distância. Isso representa a utilização inicial do termo que evoluiu, a fim englobar um conjunto muito mais rico de estratégias novas de aprendizagem como se verá posteriormente nesse trabalho.

Conforme Horn e Staker (2015, p. 54),

O ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio da aprendizagem on-line, sobre o qual tem algum tipo de controle em relação ao tempo, ao lugar, ao caminho e/ou ao ritmo e, pelo menos em parte, em um local físico, supervisionado, longe de casa.

Há a necessidade de se conhecer todos os modelos e eleger o mais apropriado para o público-alvo atingido, a fim de se trabalhar de maneira eficiente no ensino híbrido, uma vez que

a sala de aula se amplia, dilui, mistura com muitas outras salas e espaços físicos, digitais e virtuais, tornando possível que o mundo seja uma sala de aula, que qualquer lugar seja um lugar de ensinar e de aprender, que em qualquer tempo possamos aprender e ensinar, que todos possam ser aprendizes e mestres, simultaneamente, dependendo da situação, que cada um possa desenvolver seu ambiente pessoal de aprendizagem. (MORAN e BACICH 2015, p. 1)

Além disso, Coutinho (2011, p.01) destaca que “a utilização educativa das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) torna-se uma questão cada vez mais premente à medida que mais salas de aula se ‘ligam’ à Internet”. Dessa forma, compreende-se que a incorporação das tecnologias e dos dispositivos digitais no ambiente escolar é um fenômeno em processo de crescimento e ratificação por muitos professores, pela ampliação do acesso à educação de qualidade, no entanto há um planejamento que precisa ser repensado, para que todos possam desfrutar de sua potencialidade.

Professores que aplicaram métodos híbridos são unânimes na resposta: muda a cara da sala de aula. Impossível manter a tradicional disposição de carteiras enfileiradas na frente de um professor. A sala de aula muda também de lugar. Pode ser a biblioteca da escola, a casa do aluno, uma rua, um museu, qualquer lugar onde se esteja fazendo uma pesquisa de campo. Importante, nesse modelo, é que o professor não esteja mais “à frente”, mas “em meio” ao processo de aprendizagem – mediando, corrigindo rumos, sugerindo novos caminhos (LOPES 2015, p. 31).

Vale destacar que o emprego do ensino híbrido não subestima o ensino presencial, pois ambos se integram à aprendizagem do aluno. Assim, novas metodologias e tecnologias digitais contribuirão com uma nova forma de aprender e ensinar, fazendo com que o aluno e professor articulem as atividades e pesquisas propostas; compartilhem as experiências e os resultados alcançados, bem como desenvolvam o pensamento crítico.

Para Moran (2013, p.1), a escola padronizada desconhece que a sociedade do conhecimento é norteada em competências cognitivas, pessoais e sociais, as quais não são adquiridas de maneira convencional e demandam pró-atividade, cooperação, personalização e visão empreendedora. Com isso, a escola assegurará ao aluno a liberdade de estudar e apreender no seu compasso, em um ambiente arrojado, democrático e inovador, subsidiando a formação integral dos sujeitos.

A educação híbrida precisa ser pensada no âmbito de modelos curriculares que propõem mudanças, privilegiando a aprendizagem ativa dos alunos —

individualmente e em grupo, escolhendo-se fundamentalmente dois caminhos: um mais suave, de mudanças progressivas, e outro mais amplo, de mudanças profundas. No caminho mais suave, elas mantêm o modelo curricular predominante (disciplinar), mas priorizam o envolvimento maior do aluno, com metodologias ativas, como o ensino híbrido (MORAN E BACICH, 2015, p. 1).

Para finalizar, destaca-se que a metodologia híbrida é uma modalidade educativa que não só considera a aprendizagem individual, mas também engaja os educandos em uma prática grupal e cooperativa. Contudo, não é suficiente a colocação de computadores na escola sem um planejamento prévio. A implantação dela requer uma nova formação do professor, organização da sala de aula, do plano pedagógico e da gestão do tempo na escola, porque o papel desempenhado pelo docente e pelos discentes se modifica em relação ao ensino tradicional, e as aulas oportunizam momentos de diálogo, cooperação e comprometimento com as tecnologias digitais.

2.2.1 Modelos de ensino híbrido

O Ensino Híbrido engloba dois modelos: os sustentados e os disruptivos. Christensen, Horn, e Staker (2013) definem que as propostas dele podem se organizar na categoria de *modelos sustentados*, que conservam certa proximidade e características com o ensino tradicional vigente de educação; e *modelos disruptivos*, os quais rompem com a sala de aula tradicional, seguindo distintos roteiros. Esses são menos adotados do que aqueles na realidade brasileira, em virtude da mudança radical que teria de ocorrer no sistema que vigora.

Frequentemente, a quebra de uma concessão inicia a derrubada de paradigmas. Uma razão fundamental de as inovações disruptivas serem tão hábeis em derrubar paradigmas – e líderes de indústrias – é que as inovações de sustentação são estáticas. Elas tiram o melhor partido das concessões realizadas no passado (HORN & STAKER, 2015, p. xvi).

Nos modelos sustentados de ensino híbrido, existe uma maior proximidade com o ensino tradicional e, dentre esses, os mais utilizados são os de rotação: *Rotação por estações*, os *Laboratórios Rotacionais* e *Sala de Aula Invertida*.

A rotação possibilita que os alunos intercalem diversas tarefas com roteiro fixo ou de acordo com a solicitação do professor, incluindo leituras, produção de textos, discussões em pequenos grupos ou turmas completas, tutoria, trabalhos escritos ou outras formas de apresentação, sempre com a presença de uma atividade *online*.

Já os modelos *Flex*, *À La Carte*, *Virtual Enriquecido* e *Rotação Individual* são apontados como *disruptivos*, como o próprio nome engloba - quebra de paradigmas e rompimento com o sistema tradicional - sem disciplinas, repensando os espaços físicos e as metodologias, as quais são fundamentadas em desafios, problemas, jogos, e o aluno aprende e apreende no seu próprio movimento e na interação em grupos e com projetos, supervisionado por professores orientadores.

[...] com o avanço das tecnologias de informação e comunicação na sociedade, no ambiente escolar muito se discute sobre as diferentes formas de utilização no processo de ensino e aprendizagem. (MOURA, 2009, p. 3)

Há diversas maneiras de se colocar em prática o modelo híbrido de aprendizagem, no entanto, em primeiro lugar, deve-se esboçar um planejamento estratégico referente à infraestrutura, delinear a orientação pedagógica a ser seguida, privilegiar a formação de professores, determinar o cronograma das aulas e formato da avaliação e muitos outros aspectos, já que se trata de um sistema integrado.

Nesse sentido, é necessária a reestruturação de todo o conteúdo a ser trabalhado e o tipo de tecnologia digital a ser utilizada para a complementação das aulas presenciais.

Após escolher a plataforma digital mais adequada, é preciso delinear um novo plano de estudos, devidamente ajustado aos propósitos do ensino híbrido e ao tipo de tecnologia utilizada.

[...] pergunta a ser feita na escolha dos modelos é quanto controle você deseja dar aos alunos sobre, tempo, lugar, caminho e ritmo de sua aprendizagem. O ensino online dá potencial para os alunos planejarem um curso personalizado, que teria sido impossível gerenciar em uma sala de aula tradicional com 30 alunos e um professor (HORN & STAKER, 2015, p. 220)

Também é primordial que exista um público engajado nesse tipo de interação, pois se trata de um sistema de aprendizado individualizado, embasado em dados e necessidades autênticos, equilibrando aulas *online* e presenciais e promovendo uma experiência completa para todos os envolvidos.

A metodologia proposta pelos pesquisadores do Instituto Clayton Christensen (CHRISTENSEN, HORN E STAKER, 2012) e verificado nas escolas norte-americanas, exhibe quatro tipos estruturantes: Rotação, Flex, A La carte, Virtual Aprimorado. Ela instaura alguns modelos didáticos que sugerem formas distintas de organização da sala de aula, sempre por meio da inserção de recursos digitais em alguma etapa de estudo. Por ter uma

natureza mista, como na referência do termo híbrido de seu próprio nome, esse método pressupõe incorporar parte da mobilidade e da possibilidade de comunicação através de dispositivos tecnológicos para viabilizar o processo de aprendizagem para além do encontro presencial no espaço escolar.

A organização dos modelos de ensino híbrido, feita pela equipe de pesquisadores do Clayton Christensen Institute, aborda formas de encaminhamento das aulas em que as tecnologias digitais podem ser inseridas de forma integrada ao currículo e, portanto, não são consideradas como um fim em si mesmas, mas que têm um papel essencial no processo, principalmente em relação à personalização do ensino (BACICH, et. al. 2015, p. 48).

Por conseguinte, o ensino híbrido é um espaço aberto, uma sala de aula ampliada, miscigenada e hibridizada reiteradamente, envolvendo uma associação e transformação de formatos dentro da sala de aula

No ensino híbrido, a tecnologia vem para ajudar na personalização da aprendizagem e transformar a educação massificada em uma que permita ao aluno aprender no seu ritmo e de acordo com os conhecimentos previamente adquiridos, o que também possibilita que os estudantes avancem mais rapidamente. (SUNAGA E CARVALHO, 2015, p. 144)

A conexão das atividades presenciais com as virtuais pode ser desenvolvida por meio dos quatro modelos de ensino híbrido instituídos por Horn e Staker (2015), são apresentadas na Figura 1 e serão apresentadas na sequência.

Figura 2.2.1.1 – Estrutura de modelos de ensino híbrido



*Fonte: Innosight Institute, 2012

Fonte: Bacich, Neto e Trevisan (2015).

No **Modelo Flex**, os alunos possuem uma lista a ser cumprida, com conteúdos e atividades a serem desenvolvidas, com enfoque no ensino *online*. Isso permite que o aluno transite em horários flexíveis de acordo com a sua necessidade e tenha o controle de sua aprendizagem.

A parte flexível e adaptável corresponde ao tipo de suporte que ele recebe 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)

O ritmo de cada estudante é individualizado, e o professor permanece à disposição para o esclarecimento das dúvidas que possam surgir. Aquele trabalha por meio do currículo e do conteúdo do curso. Todavia, esse modelo exige uma alteração estrutural de organização dos alunos no ambiente escolar, independente das séries ou anos. De acordo com Valente (2014), “No modelo flex, a âncora do processo de ensino e de aprendizagem é o conteúdo e as instruções que o aluno trabalha via plataforma on-line.”

No **Modelo à la carte**, o estudante é responsável pela organização de seus estudos, através de objetivos gerais a serem alcançados, organizados em parceria com o educador; a aprendizagem, que pode ocorrer no momento e local mais adequados, é individualizada.

Nesse método, pelo menos uma disciplina é feita totalmente *online*, embora o suporte e a organização sejam compartilhados com o professor virtual. Ela pode ocorrer na escola, em casa ou em outros locais.

No **Modelo Virtual Enriquecido**, tem-se uma experiência concretizada por toda a escola, em que em cada disciplina os alunos dividem seu tempo entre a aprendizagem *online* e a presencial. Os alunos podem comparecer, presencialmente, no ambiente escolar, somente uma vez por semana. Conforme Horn e Staker (2015), muitos programas desse padrão iniciaram como escolas *online* e, depois, desenvolveram programas híbridos, a fim de oportunizar, aos estudantes, experiências de escolas ditas tradicionais.

No modelo virtual enriquecido, a ênfase está nas disciplinas que o aluno realiza on-line, sendo que ele pode realizar algumas atividades presencialmente como, por exemplo, experiências práticas, laboratórios ou mesmo uma disciplina presencial. 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).

Nos **Modelos de rotação**, os alunos fazem um revezamento das atividades concretizadas por meio de um horário fixo ou de acordo com a orientação do professor. As tarefas podem implicar discussões grupais, com ou sem a presença do professor, atividades de leitura e escrita e, obrigatoriamente, uma atividade *online*. De acordo com Valente (2014), esse modelo engloba as seguintes propostas:

Finalmente, o modelo rodízio consiste em proporcionar ao aluno a chance de alternar ou circular por diferentes modalidades de aprendizagem. Esse modelo está dividido em outros quatro subgrupos. Um deles, o rodízio entre estações, consiste em proporcionar ao aluno a possibilidade de circular, dentro da sala de aula, por diferentes estações, sendo uma delas uma estação de aprendizagem on-line, outra de desenvolvimento de projeto, trabalho em grupo ou interagindo com o professor, tirando dúvidas. Um segundo subgrupo é o rodízio entre laboratórios, no qual o aluno circula em diferentes espaços dentro do campus, sendo um deles o laboratório no qual ele realiza atividades on-line, ou laboratórios para o desenvolvimento de práticas específicas. O terceiro subgrupo é o rodízio individual, no qual o aluno circula entre diferentes modalidades de aprendizagem de acordo com horários prefixados. O quarto subgrupo, denominado sala de aula invertida (*flipped classroom*) (...) (VALENTE, 2014, p. 85).

Segue uma breve explicação acerca dos modelos de rotação descritos por Horn e Staker (2015). No modelo **Rotação por Estações**, a sala de aula é dividida em espaços de aprendizado - estações - todas relacionadas ao assunto principal em foco, e cada uma delas abordará por meio de uma atividade distinta, seguindo um objetivo específico e, ao menos uma delas, terá de conter uma proposta *online*.

O professor organiza o número de estações que quiser e organiza atividades individuais ou grupais, as quais possam ser feitas mais ou menos no mesmo período de tempo, assim os estudantes mudam de lugar, almeja-se que passem por todas e realizem todas as tarefas propostas. Além disso, elas precisam ser independentes entre si, no entanto, precisam se complementar através da disponibilização de diversos recursos midiáticos e atividades.

No modelo **Laboratório rotacional**, os alunos utilizam o espaço da sala de aula e dos laboratórios. Ele inicia com a sala de aula tradicional e, na sequência, acrescenta uma rotação para um computador ou laboratório de ensino. Ele, comumente, aumenta a eficiência operacional e facilita o aprendizado personalizado, porém não supre o foco nas ações convencionais que acontecem na sala de aula. Esse não invalida o modelo tradicional, contudo emprega o ensino *online* como uma ação sustentada, para um melhor atendimento das necessidades dos estudantes.

No modelo **Sala de Aula Invertida**, a teoria é estudada em casa, no formato *online*, e o espaço da sala de aula é empregado para discussões, resolução de atividades, entre outras

proposições. A explicação do conteúdo é agora realizada em casa, e a aplicação, em sala de aula. Ele prevê uma mudança significativa, todavia progressiva do ensino tradicional centrado no professor e indica, através das metodologias ativas, oportunizar o maior engajamento dos alunos, permitindo-lhes o autocrescimento.

A responsabilidade da aprendizagem agora é do estudante, que assume uma postura mais participativa, resolvendo problemas, desenvolvendo projetos [...] criando oportunidades para a construção de seu conhecimento. O professor tem a função de mediador, consultor do aprendiz. (VALENTE, 2015, p. 15)

A sala de aula invertida propicia que os alunos determinem o momento, como e onde eles estudam com mais agilidade, uma vez que o acesso aos vídeos, aulas interativas e demais materiais torna-se contínuo. A sala de aula vira um espaço de criação e pensamento crítico a partir dos conteúdos e situações trabalhados, criando oportunidades, para que cada aluno caminhe em seu próprio ritmo e se envolva em grupos e atividades que mais venham ao encontro de suas necessidades.

No modelo **Rotação Individual**, cada aluno tem uma lista das atividades que deve considerar em seu dia a dia, a fim de executar os temas a serem estudados. Os alunos, de forma rotacional, seguem uma agenda personalizada, organizada de acordo com suas pretensões e no tempo que precisarem. A diferença da rotação individual é que nem todos estudantes passam, impreterivelmente, por todas as estações propostas ou modalidades de aprendizagem.

Finalizando, vale destacar que não existe uma ordem instituída para aplicação e desenvolvimento desses modelos em sala de aula, bem como não existe uma escala entre eles. Alguns docentes valem-se dessas metodologias de forma associada, propondo a execução de uma atividade de sala de aula invertida para a realização e, na aula seguinte, de um modelo de rotação por estações (BACICH, TANZI NETO & TREVISANI, 2015).

Os autores apontam os modelos híbridos como conceitos plausíveis para o uso da tecnologia na cultura escolar contemporânea, já que não há necessidade de se repudiar e abolir o que é conhecido até o momento, para promover a inclusão de novas tecnologias em sala de aula regular, sem o aproveitamento de “o melhor dos dois mundos”.

Portanto, a aprendizagem não fica limitada às situações de sala de aula do dia ou da semana, e muito menos exclusiva às paredes, nem à metodologia do professor, nem a cadência da sala de aula (HORN & STAKER, 2015), sendo possível personalizar o ensino

através do emprego de múltiplos recursos didáticos, com vistas a aperfeiçoar o desenvolvimento do aluno e proporcionando uma educação de qualidade.

É imprescindível destacar que, para aplicação de qualquer um desses modelos de ensino híbrido, deve haver uma mudança na postura dos alunos, do professor e do próprio ambiente escolar como um todo. Apropriar-se desses modelos requer uma ruptura parcial, inicialmente, com o tradicional, além de muito esforço, perseverança, desejar a mudança, premissas fundamentais para o sucesso da integração da tecnologia em nossas escolas brasileiras.

2.2 Vantagens e desvantagens do ensino híbrido

A implantação do ensino híbrido no cenário atual da educação brasileira consiste em um grande desafio, pois a infraestrutura e estrutura das escolas, a formação docente e o perfil dos alunos, na maioria das vezes, não condizem com as características inovadoras desse modelo. Qual a melhor forma de se trabalhar e favorecer às legítimas necessidades dos estudantes? Como ultrapassar as barreiras do sistema tradicional brasileiro? Moran corrobora nesse sentido:

As escolas que nos mostram novos caminhos estão mudando o modelo disciplinar por modelos mais centrados em aprender ativamente com problemas, desafios relevantes, jogos, atividades e leituras, combinando tempos individuais e tempos coletivos; projetos pessoais e projetos de grupo. Isso exige uma mudança de configuração do currículo, da participação dos professores, da organização das atividades didáticas, da organização dos espaços e tempos (MORAN, 2013, p.2)

O Ensino Híbrido é mais uma possibilidade para a inserção das tecnologias na educação. Existem estudiosos que pensam que, futuramente, não haverá mais separação entre o virtual e o presencial, porque eles se mesclarão. Porém, enquanto esse momento não se aproxima, pode-se começar a introdução de mudanças e recursos digitais no ensino vigente.

É notório que, nos modelos de ensino híbrido, o estudante aprende por meio de suas possibilidades, visto que possui maior flexibilidade e liberdade para acessar o conteúdo disponível. Isso lhe garante a autonomia através de uma postura mais ativa, crítica e comprometida com a sua formação. Sendo assim, ele se transforma em um colaborador na sala de aula, indo além da memorização de conteúdos.

Também esse tipo de ensino permite a oportunidade de construção do próprio cronograma de aulas, deliberando preferências do conteúdo a ser apreendido, garantia da

proatividade do aluno. O educador passa a supervisionar as pesquisas dos educandos, guiando-os pelos trajetos mais pertinentes pelo caminho do saber.

Acima de tudo, o ensino híbrido impulsiona que os alunos procedam como agentes da própria educação, não sendo mais receptores passivos de matérias fracionadas. Assim, essa é outra vantagem inovadora desse modelo, eles podem acessar as aulas de qualquer lugar ou horário, assimilando o conteúdo, resolvendo os exercícios individualmente, tirando suas dúvidas com a orientação do professor e aplicando o que aprendeu em sala de aula presencial. Nesse processo, as atividades são integrantes de um processo permanente de avaliação e corrobora que o conhecimento não está acabado e unificado, entretanto é a decorrência de uma construção individualizada e dividida com o grupo.

O trabalho colaborativo pode estar aliado ao uso das tecnologias digitais e propiciar momentos de aprendizagem e troca que ultrapassam as barreiras da sala de aula. Aprender com os pares torna-se ainda mais significativo quando há um objetivo comum a ser alcançado pelo grupo (MORAN e BACICH, 2015, p. 1).

Com a evolução da tecnologia, em contrapartida há duas ou três décadas, a assimilação de conteúdos é mais propagada, já que se tem o auxílio de muitas ferramentas de pesquisa, e o conteúdo está em nossas mãos. Logo, cada um pode se interessar por determinado aspecto em detrimento de outro, aprofundando o que é de seu interesse.

As aulas, nessa abordagem, tornam-se mais participativas, e não tão expositivas, como no ensino tradicional, propiciando um maior envolvimento e conexão entre docente e discentes por meio do estabelecimento de uma parceria com vistas ao crescimento das pessoas.

As tecnologias digitais possibilitam configurar espaços de aprendizagem, nos quais o conhecimento é construído conjuntamente, porque permitem interatividade. Não há como pensar em educação sem troca, sem co-criação. Na busca do modelo pedagógico específico da educação online, interatividade surge como aspecto central (SILVA e CLARO, 2007, p. 84).

Em vista do exposto acima, as instituições de ensino devem seguir as mudanças prementes da sociedade, para cooperarem de forma direta com ela. O ensino híbrido surge para comprovar esse progresso na forma de aquisição do conhecimento e utilizá-lo na convivência social, acrescentando a motivação e o engajamento de todos envolvidos.

A fim de que essa mudança se efetive, a formação de professores torna-se premissa básica, esse precisa aceitar que o mundo evoluiu e passar a acolher as novas tecnologias como facilitadoras do processo educativo. Portanto, precisa reconstruir a sua prática pedagógica, ser

criativo, um motivador em sala de aula, auxiliando nesse processo de apreensão do saber. Isso exige uma mudança de postura, mas é um caminho sem volta, devendo mensurar, também, o seu uso, para não incorrer no risco da aula se tornar maçante.

O professor precisa ter novas habilidades, dominar as linguagens midiáticas, consiga desenvolver diferentes narrativas, sejam virtuais, escritas, orais. E o papel da universidade é pensar num currículo que proporcione à formação do aluno um conhecimento que lhe possibilite intervir na sua realidade. (LESZCZYNSKI, 2010, p. 38).

No que se refere à formação docente, o artigo 62º/parágrafos da LDB22 (BRASIL, 2010, p. 46-47) salienta:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os estados e os municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância.

Cabe salientar que há algumas outras limitações à implementação do modelo híbrido de ensino, como se verá a seguir.

Em primeiro lugar, alguns docentes acreditam que a utilização da tecnologia nas suas aulas, permite a perda do controle da situação, uma vez que os alunos podem ter acesso anterior ao conteúdo a ser trabalhado. Talvez, em virtude de terem medo de serem substituídos pelas máquinas. Também pensam que o tempo é escasso para a capacitação e a atualização, para o emprego das tecnologias dentro do seu planejamento.

Alguns professores reclamam que pode facilitar a dispersão, porque, devido às inúmeras possibilidades de navegação, o aluno perde o foco e navega em outros conteúdos do seu interesse.

O computador não poderá trabalhar por si só, constituindo-se em um instrumento sem sentido, mas é um aparato tecnológico que prescinde da organização pedagógica e do olhar permanente de um professor.

As TIC possibilitam a diversificação de atividades propostas, mudanças metodológicas e nos recursos selecionados, criam novos cenários que facilitam a aprendizagem, e ‘tornam a escola atrativa, atual e enquadrada nesta nova era da informação e da comunicação, a era da geração multimídia’ (SANTOS, 2008, p. 36).

Espera-se que as desvantagens, em pouco tempo, possam ser dirimidas, e o ensino híbrido venha a ser empregado em prol de uma educação pautada pela qualidade, tornando os estudantes protagonistas da sua aprendizagem.

2.3 As mídias digitais no ensino híbrido

No processo educacional brasileiro, a incorporação das tecnologias e dispositivos digitais é um fenômeno em desenvolvimento e anuência por partes dos educadores, pela ampliação do acesso à educação de qualidade, entretanto é imprescindível vislumbrar a verdadeira eficiência, para mensurar a sua eficácia.

a questão não é introduzir na escola as várias mídias, as linguagens e os textos que emergem do digital. É preciso, acima de tudo, criar condições para formas de leitura plurais e para concepções de ensino e aprendizagem que considerem o aprendiz como protagonista, a fim de diminuir a distância entre as leituras e as práticas que se desenvolvem fora da escola e aquelas que são privilegiadas por ela (BARRETO, 2011, p. 67).

Nesse ínterim, no mundo em constante transformação, o aluno deseja pesquisar, gosta de utilizar os recursos digitais – internet - e não se pode ignorar isso, mas se deve tentar unir esse gosto ao planejamento do professor. Prensky (2001, p.1) afirma que “nossos alunos mudaram radicalmente. Os alunos de hoje não são os mesmos para os quais o nosso sistema educacional foi criado”.

Prensky (2001, p.1) ainda reitera que

os alunos de hoje – do maternal à faculdade – representam as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia. Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, videogames, tocadores de música digitais, câmeras de vídeo, telefones celulares, e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital.

Vale ressaltar que, na atualidade, os estudantes tiram fotos do quadro ou fazem uma gravação das explicações feitas pelos docentes, apesar desses não gostarem muito dessa exposição. Além disso, podem ler um livro no formato *E-book* ou baixar de alguma outra forma disponível na internet.

Kenski (2003, p.5) discorre acerca das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, destacando que o sistema digital facilita o acesso de todos à informação.

as tecnologias digitais de comunicação e de informação possibilitam novas formas de aprendizagens. Proporcionam processos intensivos de interação, de integração e mesmo a imersão total do aprendiz em um ambiente de realidade virtual.

O ensino híbrido propicia a utilização de ferramentas que fazem parte do dia a dia dos discentes em proveito da sua aprendizagem. Torna-se relevante ratificar que a sala de aula – anteriormente, resumida a quadro, giz, aluno e professor - prescinde de outros recursos digitais, tais como: ferramentas *online*, aplicativos, blogs, sites e plataformas específicas de cada área, Moodle, AVA, *Google Classroom*, canais do *YouTube*, *Netflix*, *Whatsapp*, *Hangouts*, televisão digital e tantos outros.

Além desses citados acima, não há como negar que o celular se constitui em um excelente recurso midiático, porém deve ser utilizado com muita prudência e com orientação.

Para as utilizações que distraem, o professor deve fazer um combinado com os alunos, discutindo com eles usos aceitáveis e regras a serem observadas, pactuadas. Para a questão da cola, elaborar provas e outras formas de avaliação para as quais não exista cola que resolva, permitindo mesmo a consulta a anotações porventura feitas. Estimular os alunos a coletarem dados para subsidiar informações e, assim, construir seu conhecimento, ensiná-los a pesquisar usando as tecnologias disponíveis, pode fazer com que o celular ao invés de disputar com o professor a atenção dos estudantes seja um importante aliado no ensinar a aprender (SEABRA, online, 2013).

Para finalizar, no Ensino Híbrido, a prática docente deve ser pautada na diversidade de alternativas viáveis de aprendizagem por meio da associação de diversos recursos digitais.

2.4 Língua Portuguesa e as possibilidades de inserção de ensino híbrido

O ensino da Língua Portuguesa também pode ser imensamente enriquecido pelo emprego de recursos tecnológicos e da inserção do ensino híbrido, devido às variadas interfaces digitais à disposição dos professores. Pode-se acessar conteúdos variados em distintas mídias, produzir uma diversidade de materiais digitais - vídeos, *podcasts*, infográficos, *fanfics*, *playlists*, *vlogs*, *book trailer*, e-zine e tantos outros – além de se pesquisar, ler revistas e livros digitais, assistir a filmes e outras possibilidades. Por exemplo, após a leitura de um livro, consegue-se portar comentários e interagir com outras pessoas sobre o que se leu.

No ensino fundamental, a BNCC - Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2018) indica competências pertinentes para a prática híbrida

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 (p. 87).

Logo, nesses dois objetivos, a língua portuguesa, no ensino fundamental, constitui-se em um meio de produção e expressão de opiniões, tendo um universo digital à sua disposição. No entanto, sempre empregados com a mediação de um educador.

Nessa perspectiva, o texto passa a ser o centro do desenvolvimento linguístico, do acesso aos saberes socialmente difundidos e do trabalho com a mobilização dos conhecimentos necessários para interpretação. Ainda segundo a Base Nacional Curricular Comum (BRASIL, 2018, p. 67) o componente de Língua Portuguesa

dialoga com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, buscando atualizá-los em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, devidas em grande parte ao desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20).

Dessa forma, cabe a essa disciplina proporcionar aos alunos experiências que subsidiem para o desenvolvimento dos letramentos, de forma a permitir a participação relevante e crítica da BNCC nas variadas práticas sociais que perpassam pela oralidade, pela escrita e por várias linguagens.

A cultura digital perpassa todos os campos, fazendo surgir ou modificando gêneros e práticas. Por essa razão, optou-se por um tratamento transversal da cultura digital, bem como das TDIC, articulado a outras dimensões nas práticas em que aparecem. De igual forma, procurou-se contemplar formas de expressão das culturas juvenis, que estão mais evidentes nos campos artístico-literário e jornalístico/midiático, e menos evidentes nos campos de atuação na vida pública e das práticas de estudo e pesquisa, ainda que possam, nesse campo, ser objeto de pesquisa e ainda que seja possível pensar em um vídeo-minuto para apresentar resultados de pesquisa, slides de apresentação que simulem um game ou em formatos de apresentação dados por um número mínimo de imagens que condensam muitas ideias e relações, como acontece em muitas das formas de expressão das culturas juvenis (BRASIL, 2018, p. 85).

3 ABORDAGEM METODOLÓGICA

O presente trabalho foi desenvolvido por meio da abordagem qualitativa e quantitativa – mista - propondo-se a avaliar se as metodologias ativas qualificam o ensino presencial da Língua Portuguesa e o pleno desenvolvimento dos alunos no ensino fundamental.

(...) os estudos quantitativos e qualitativos possuem, separadamente, aplicações muito profícuas e limitações deveras conhecidas, por parte de quem os utiliza há longo tempo. Por esta razão, a construção de estudos com métodos mistos pode proporcionar pesquisas de grande relevância para a Educação como corpus organizado de conhecimento, desde que os pesquisadores saibam identificar com clareza as potencialidades e as limitações no momento de aplicar os métodos em questão (DAL-FARRA; LOPES, 2013, p.71).

A natureza qualitativa proporciona, em suas inferências, elementos relevantes para a viabilidade do estudo dos fenômenos humanos complexos, os quais são pertinentes ao processo ensino-aprendizagem, por meio do contato direto do pesquisador com o objeto investigado, em vista do seu caráter exploratório, uma vez que, a pesquisadora como professora das turmas pesquisadas, pode estimular que o pesquisado fale livremente sobre temática em voga.

Marconi e Lakatos (2010) declaram que essa se constitui em uma pesquisa que tem como proposição, a análise e a interpretação de aspectos mais profundos, relatando a complexidade do comportamento humano e ainda viabilizando análises minuciosas sobre as investigações.

Para Minayo (2007, p. 22),

[...] as metodologias de pesquisa qualitativa, são entendidas como aquelas capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas. [...]

Além disso, elegeu-se a pesquisa quantitativa, visto que ela se traduz por tudo aquilo que pode ser mensurável, isto é, traduzindo em números as apreciações e os elementos importantes encontrados, a fim de se poder analisar os dados e, a posteriori, chegar-se à conclusão. Por isso, a opção pelo questionário no Google Forms, como uma forma precisa de levantar as hipóteses levantadas, garantindo na precisão dos resultados obtidos.

De acordo com Fonseca (2002, p. 20),

Diferentemente da pesquisa qualitativa, os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados. Como as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um

retrato real de toda a população alvo da pesquisa. A pesquisa quantitativa se centra na objetividade. Influenciada pelo positivismo, considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros. A pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis, etc.

Em suma, no relatório da pesquisa quantitativa, o espaço para interpretações é bem pequeno, pois as conclusões são expressas por números - índices, tabelas e gráficos – em contrapartida, na qualitativa, as apreciações, os sentimentos, as emoções e as informações reunidas são analisadas, à medida que surgem ao longo da investigação. Esse diálogo com o local da investigação vem ao encontro de Richardson (2009, p. 95), no momento em que destaca que “a escolha de um local adequado de pesquisa e a familiaridade do pesquisador com os membros do grupo são aspectos fundamentais da pesquisa qualitativa”.

Portanto, a presente pesquisa – exploratória - caracteriza-se como um Estudo de Caso, uma vez que, através da análise do processo de inserção do modelo híbrido no ensino fundamental – permite um entendimento mais absoluto do fenômeno estudado, ressaltando suas variadas dimensões e seu contexto (GODOY, 1995). Para Yin (2005, p. 32), “o estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real.”.

Segundo Fonseca (2002, p. 33),

Pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador.

O aspecto diferenciador do estudo de caso “reside em sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações” (YIN, 2001, p.27). Por conseguinte, o pesquisador não deseja fazer intervenção sobre o objeto estudado, porém desvelá-lo na sua essência e na sua característica – em uma perspectiva interpretativa.

3.1. Instrumentos de coleta de dados

Organizaram-se propostas de ensino e aprendizagem baseadas em metodologias ativas - **Rotação Individual e Sala de Aula Invertida** - as quais foram aplicadas pela pesquisadora/professora em suas aulas de Língua Portuguesa.

Além disso, as experiências foram registradas, diariamente, pela pesquisadora, de forma descritiva, através de notas de campo, a partir das conversas informais com os pesquisados.

Ao final, os dados foram coletados por meio de questionário (APÊNDICE A) – disponibilizado *online* - com perguntas fechadas e uma aberta, aplicado aos participantes com o objetivo de conhecer a rotina do uso da tecnologia, hábitos de estudo, bem como as mídias utilizadas pelos professores em sala de aula.

3.2. Cenário da Investigação

O estudo foi realizado em uma escola de educação básica - Escola Municipal de Ensino Fundamental Arthur Pereira de Vargas - localizada na cidade de Canoas, no Rio Grande do Sul. Justifica-se a escolha desta instituição, por ser o local em que a pesquisadora/professora exerce sua função docente, o que facilitou a proposição dessa prática pedagógica com metodologias ativas.

3.3. Sujeitos da Investigação

Os sujeitos da investigação foram 58 alunos, de duas turmas de 9ºs anos – 9º A e 9º B do turno da manhã. Esta totalizando 29 alunos, sendo 17 do sexo masculino e 12 do sexo feminino; e aquela, 29 alunos, com 18 do sexo masculino e 11 do sexo feminino. A média de idade dos pesquisados é de 15 anos.

3.4. Práticas pedagógicas da formação continuada

Neste estudo, foram aplicadas duas metodologias ativas: **Rotação Individual e Sala de Aula Invertida**. Fez-se a opção por elas, em virtude de que a escola não possui um laboratório de informática funcionando, apesar de ter computadores obsoletos e também, por não ter internet disponível para os alunos em sala de aula. O APÊNDICE A apresenta as

atividades que envolvem as práticas desenvolvidas nesta pesquisa. Foram utilizados 12 períodos de 55 minutos cada, totalizando 11 horas em sala de aula.

A análise dos dados alcançados com essa prática pedagógica das metodologias ativas foi realizada de forma descritiva, relatando cada um dos períodos utilizados com os alunos com pontos relevantes destacados. No próximo capítulo, faz-se a descrição da aplicação das metodologias ativas durante as aulas de Língua Portuguesa, bem como da análise quantitativa do questionário aplicado aos alunos.

4. EXECUÇÃO

No presente capítulo, apontam-se os resultados oriundos da prática pedagógica praticada com 58 alunos dos 9ºs anos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Arthur Pereira de Vargas em Canoas/RS. A intervenção da pesquisa foi realizada em 6 dias, totalizando 12 períodos, nos meses de outubro e novembro, além dos horários utilizados pelos alunos fora do contexto escolar em outros locais. Os pesquisados, durante a prática, desenvolveram atividades em dois *locus* - na sala de aula na Escola e em casa.

Os participantes foram identificados pelas letras A e B, representando cada uma das turmas, bem como pelo número da chamada, visando assegurar seu anonimato.

Na sequência, apresenta-se o desenvolvimento das aulas, assim como as impressões e reflexões sobre os momentos relevantes da atividade investigativa. Pede-se licença, neste momento, para relatar como o trabalho se desenvolveu por meio da 1ª pessoa do singular, a fim de facilitar esta narração em que a autora participou como docente/pesquisadora.

4.1 Primeira Aula

O desenvolvimento da primeira aula ocorreu nos dias 22 e 23 de outubro (2ª e 3ª feiras) no período da manhã - nas turmas 9ºA e 9ºB, respectivamente, horário de aula das minhas turmas. Nesses períodos, iniciei pela aula expositiva-dialogada, explanando sobre o conteúdo **Crase**, inicialmente, através de uma explicação no quadro branco e, após, disponibilizei duas folhas, contendo as regras da utilização, sendo discutidas uma a uma com os alunos. Depois, fiz uma atividade de fixação do conteúdo.

Além disso, precisava conversar com eles sobre o meu trabalho, assim, contei-lhes que fazia uma Especialização em Mídias na UFRGS e precisava, para concluí-la, fazer meu TCC e tinha optado em trabalhar com eles. Expliquei-lhes tudo e questionei se estavam dispostos a fazer parte da pesquisa e se todos tinham acesso à internet. Todos me responderam que podiam acessá-la e não haveria problemas quanto a isso, mostrando-se bastante receptivos e interessados no que havia sido proposto. Falei que, caso alguém tivesse alguma dificuldade, poderia falar comigo e ajustaríamos essa situação.

Esclareci, também, que trabalharíamos com os conteúdos **Crase** e **Texto Dissertativo**, utilizando as metodologias ativas – **Rotação Individual** e **Sala de Aula Invertida** – pois eram o foco do meu trabalho. De início, fiz uma breve explanação acerca delas, orientando-os na utilização para a aprendizagem do conteúdo nos próximos períodos de aula através do site

criado pela autora¹. Relatei-lhes que encontrariam o conteúdo **Crase** disponibilizado virtualmente, dois vídeos do *YouTube*, um *quiz*, uma charge, uma tirinha, algumas imagens interativas e um infográfico.

Solicitei que navegassem e anotassem o que compreenderam ser interessante compartilhar comigo e com os demais colegas em nossa próxima aula (5^a feira da mesma semana). Pedi que só estudassem a Crase para o próximo encontro, porque o Texto Dissertativo ficaria para mais adiante. Para finalizar, disse-lhes que tentassem navegar no site e que não precisava ser de uma única vez, podiam ir e voltar várias vezes em algum aspecto que lhes chamou mais a atenção ou que não compreenderam muito bem.

Vale destacar, que nenhum dos alunos conhecia as metodologias ativas e nem tinham experiência com este tipo de aula. Finalizei a aula bastante satisfeita com o comprometimento e a disponibilidade dos alunos na execução dessa tarefa.

4.2 Segunda aula

Iniciei a segunda aula, no dia 25 de outubro, no período da manhã, com os dois 9^{os} anos, questionando sobre como havia sido a experiência de estudar através do site, utilizando a metodologia ativa *Rotação Individual*, se ela havia complementado o que havia explicado de forma presencial na aula anterior sobre a **Crase**, se conseguiram sanar as dúvidas que permaneceram e quais mídias tinham lhes chamado mais a atenção.

Em ambas as turmas, não houve o retorno que eu almejava, uma vez que uma boa parte dos alunos (20 alunos dos 56 presentes naquele dia) não acessou o conteúdo disponibilizado no site, argumentando esquecimento, falta de tempo e problemas com a internet. Na verdade, eles não possuem a rotina de estudar em casa, a não ser para fazer avaliações. Por conseguinte, reiterarei que visitassem o site para a aula da próxima semana e escrevessem, no caderno, pontos a serem destacados em nosso momento de socialização.

Em contrapartida, vislumbrei que muitos aproveitaram os recursos *online* disponibilizados, porque se tornaram notórios os comentários realizados e o envolvimento nas atividades feitas pelos pesquisados no decorrer daquela aula.

Destaco, a seguir, algumas opiniões expressivas relatadas pelos alunos das duas turmas acerca da metodologia ativa *Rotação Individual*:

¹ Site criado no Google Sites pela autora para suporte a prática pedagógica de ensino híbrido. Disponível em <https://sites.google.com/view/ensino-hbrido-portugus-arthur->

- Relato A6:** *“Ajudou um pouco a complementar, mas as explicações foram bem dadas em aula. Consegui fixar bem algumas regras.”*
- Relato A10:** *“A música foi a melhor parte. Consegui aprender muitas regras.”*
- Relato A20:** *“Compreender a importância da diferença de sentido, quando a utilizamos em uma frase.”*
- Relato A24:** *“Como a crase é difícil e o site me auxiliou muito em aprender melhor este conteúdo.”*
- Relato A25:** *“Gostei de jogar o quiz da Crase, podemos jogar várias vezes, consertando os erros.”*
- Relato A30:** *“Excelente layout da página. Dá para aprender de forma bem descontraída.”*
- Relato B7:** *“A letra e o ritmo da música ficam na mente da gente.”*
- Relato B8:** *“Muito mais prático aprender com o vídeo bem-humorado. Acertei 12 de 13 no quiz e fiquei bem animada.”*
- Relato B24:** *“Já entendia razoavelmente bem, mas agora entendo muito mais essa matéria.”*
- Relato B28:** *“Brincando, ficou mais fácil de aprender a matéria. É uma aula divertida.”*

Também, saliento que alguns comentaram que adoraram assistir às videoaulas do *YouTube* com as explicações do Professor Noslen, destacando a forma descontraída e engraçada com que ele explica o conteúdo, além da forma como ele canta. Segundo a fala deles, a existência de variadas maneiras de se aprender (videoaulas, músicas, ilustrações, infográficos ...) ajudou na apreensão do conteúdo.

Na sequência, passei mais alguns exercícios de crase no quadro e fizemos a correção juntos, identificando o motivo pelo qual a utilizamos ou não. Para finalizar, eles fizeram uma avaliação em dupla e com consulta aos materiais, totalizando 30 pontos.

4.3 Terceira aula

No início dessa aula, nos dias 29/10 (9ºA) e 30/10 (9º B) retomei a questão do acesso ao site criado pela autora e o retorno foi muito bom, pois apenas cinco alunos, nas duas turmas, não tinham conseguido olhá-lo. Questionei o porquê e um deles me relatou que estavam sem internet, pois estavam sem condições de pagá-la naquela semana. Os outros estavam participando de atividades esportivas escolares e não tiveram tempo para acessar.

Seguem mais alguns depoimentos da socialização, através das falas espontâneas dos alunos, da experiência com a metodologia ativa ***Rotação Individual*** - como parte do aprendizado sobre a Crase:

Relato A4: *“É um ótimo reforço, pois tem muitos exemplos.”*

Relato A25: *“Consegui prestar mais atenção às explicações em casa.”*

Relato B9: *“A rima ajuda a gravar o conteúdo. O assunto fica mais atraente através dos vídeos.”*

Relato B11: *“O professor explica de um jeito bacana também fácil, isso é muito bom e mais fácil de aprender.”*

Relato B23: *“Se eu continuar vendo mais vezes, vou saber de cor e salteado.”*

Após a conversa com os alunos em ambas as turmas, fiz uma retomada dos pontos principais levantados pelos alunos e das dificuldades que sentem na utilização da Crase. Fiz a devolução da atividade avaliativa feita na última semana, para que os alunos revisassem suas respostas, fazendo as alterações necessárias com caneta de outra cor, a fim de verificar se melhoraram as notas após o estudo pelo site e a retomada naquela aula.

4.4 Quarta aula

A quarta aula ocorreu no dia 01 de novembro nas duas turmas. Primeiramente, fiz a devolução da tarefa avaliativa e procedi à correção com os alunos. Vale destacar que dos 29 trabalhos corrigidos, somente dois não conseguiram melhorar de nota, visto que não fizeram nenhuma modificação nas respostas anteriores; uma dupla trocou uma resposta e errou, e 26 duplas tiveram melhoria de desempenho. Novamente, conversamos, e eles ratificaram que a metodologia ativa os ajudou a apreender melhor o conteúdo.

Na sequência da aula, fiz o detalhamento de como funcionaria a aula na próxima semana – Dissertação – com o auxílio da metodologia ativa: **Sala de Aula Invertida**. Advirto que esse assunto não causou muita animação nos discentes, já que não gostam muito de escrever essa tipologia textual. Muitos fizeram cara de desgosto, questionando se já teriam de escrever um texto nesse formato. *“Quantas linhas e quantos parágrafos? Sobre o que vamos ter de escrever? Que chato!”*.

Expliquei-lhes que, de início, teriam de estudar sozinhos essa temática através dos variados recursos disponíveis no site criado pela autora, para que depois, no quinto encontro, eles pudessem explicar o que aprenderam. Além disso, pedi que eles fizessem um resumo no caderno. Neste ínterim, senti que eles ficariam mais reticentes em acessar esse conteúdo.

Dando continuidade à aula, pedi que lessem o jornal da cidade e escolhessem matérias com características dissertativas, colassem no caderno e escrevessem uma opinião a respeito do que foi selecionado por eles.

4.5 Quinta aula

Nos dias 05/11 e 06/11, respectivamente nas turmas 9ºA e 9ºB, comecei indagando sobre a experiência de estudar por meio da metodologia ativa *Sala de Aula Invertida* e não me surpreendi com o resultado, apenas 11 alunos das duas turmas, tinham acessado e lido o material, fazendo um breve resumo no caderno. Destacaram que gostaram do vídeo disponibilizado e do infográfico com um esquema da dissertação, além das explicações do Professor Noslen. Confesso que fiquei um pouco desanimada, todavia não esmoreci.

Outra vez, assim como nas aulas anteriores, fiz o convite para que alguns alunos explicassem aos colegas o que foi que viram no site e tentassem passar uma breve explicação àqueles que não tinham estudado em casa. Na turma 9ºA, uma menina relatou que era muito parecido com o que tínhamos feito no 1º trimestre com o estudo do parágrafo dissertativo, mas que, agora, escreveríamos, no mínimo, mais três. No 9ºB, muitos tinham faltado à aula em função de competição escolar, e os demais não quiseram se manifestar. Esta turma é mais calada e menos participativa em certos momentos. Para finalizar essa parte, retomei a explicação do conteúdo e pedi que tentassem escolher um dos recortes da aula passada e comessem a escrita da dissertação.

Na parte final da aula, entreguei uma folha de exercícios sobre o texto dissertativo e a corrigimos. Ratifiquei que estudassem o material disponibilizado e me trouxessem, na próxima aula, para entregar, a tarefa solicitada no site – comentário crítico sobre três imagens e um texto (APÊNDICE B).

4.6 Sexta aula

Na última aula planejada, no dia 08 de novembro, alguns alunos de ambas as turmas comentaram que assistiram ao vídeo do Professor Noslen e do SOS Redação e gostaram muito, mas continuaram compreendendo ser difícil escrever tantas linhas em um texto. Em relação aos sites disponíveis para pesquisar o conteúdo, declararam que não olharam todos os links à disposição - “Era muita coisa para ler, Sora!!!”.

Além disso, para minha surpresa, a maioria não trouxe a atividade pronta, por diversos motivos como: falta de tempo, falta de vontade, sem acesso à internet, o site não carregava, dava erro 404, muitas provas para estudar e etc.

Também me questionaram se podiam fazer a atividade em aula, mesmo com poucos tendo acesso à internet naquele momento e eu acenei que sim. Dessa forma, eles se ajudaram, fazendo grupos, roteando para quem não tinha acesso, emprestando os celulares, passando pelo *Whatsapp* as imagens e conseguiram realizar a atividade com sucesso. Foi muito interessante ver a movimentação de todos para completarem a tarefa.

Ao final das aulas desenvolvidas, foi realizado um diagnóstico das duas turmas por meio de um questionário *online* no *Google Forms* (ANEXO A) para identificar o perfil, o domínio tecnológico de cada estudante, bem como a percepção de cada um acerca das metodologias ativas.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Vale ratificar que a pesquisa foi realizada com 51 alunos de duas turmas de 9ºs anos - na disciplina de Língua Portuguesa - de uma escola municipal de Canoas - RS, de classe média baixa. Além disso, a escola não disponibiliza internet e nem laboratório de informática em funcionamento aos seus alunos, isto é, não apresentando condições físicas e estruturais para a execução do projeto, sendo as aulas desenvolvidas a distância e complementadas em sala de aula.

Dos 58 alunos presentes nas duas turmas, somente 7 não responderam e 4 não autorizaram a utilização dos dados da investigação, constituindo uma amostra total de 47 participantes. A questão 1 refere-se à faixa etária dos alunos e corresponde a um intervalo entre 14 e 17 anos, em que 53,1% dos alunos está com 15 anos; 23,4% corresponde a 14 anos; 10,6%, a 16 anos e 12,7%, a 17 anos.

Em relação à questão 2, gráfico 5.1 - tipos de equipamentos digitais disponíveis em casa - percebe-se a predominância de dispositivos móveis como o *smartphone* com 89,4% e o *iphone* com 12,8%², seguidos pelo notebook (59,6%), computador de mesa (46,8%), videogame (51,1%) e *tablet* (14,9%), evidenciando que, de fato, o celular se transformou no principal dispositivo de acesso às informações, permitindo aos usuários acesso a inúmeras ferramentas como câmera, gravação de vídeo e áudio e tantas outros recursos através de instalação de aplicativos com múltiplas fins. Além disso, comprova que os estudantes têm à sua disposição uma diversidade de equipamentos em casa.

Conforme dados do IBGE

Os brasileiros também indicaram que o acesso à internet é feito preferencialmente por celular. Em 2017, 69% dos entrevistados disseram estar conectados à rede através de um *smartphone*. O índice é bem superior aos 60,3% registrados em 2016 e também vai de encontro a uma queda percentual no acesso via computador que em 2017 foi de 38,8% e um ano antes tinha sido de 40,1%. (IG, 2018, online).

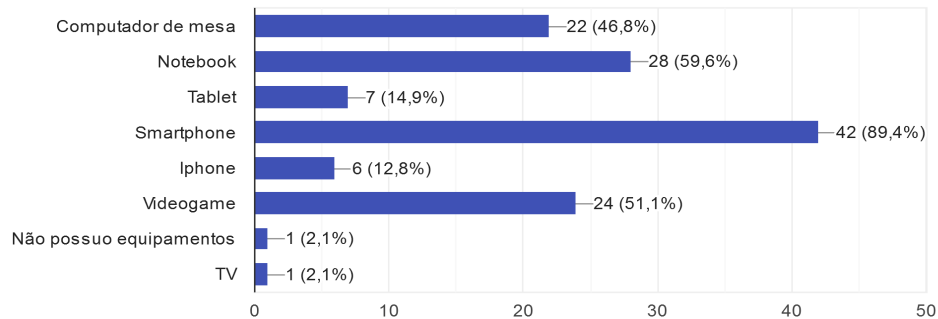
De acordo com Conforme Horn e Staker (2015, p. 54), o ensino híbrido é um programa de educação formal em que o aluno aprende, também, por meio da aprendizagem online, gerenciando o seu tempo e espaço. Por conseguinte, isso nos mostra um cenário favorável à adoção da metodologia híbrida, uma vez que a maioria possui recursos digitais para fazer atividades *online* fora do ambiente escolar.

² Destaca-se que se fez a separação de *smartphone* e *iphone* em virtude de que os alunos utilizam essa distinção em seu dia a dia.

Gráfico 5.1 – Tipos de equipamentos digitais

2. Que tipos de equipamentos digitais existem em sua casa? (Marque todos que possuir)

47 respostas



Na questão 3, de acordo com o gráfico 5.2 questionou-se a principal forma de acesso à Internet, em que 68,1% dos alunos utilizam a banda larga e 29,8% a acessam pelo celular. Apenas um aluno relatou não ter no momento da pesquisa, mas a situação já foi regularizada. Isso corrobora na utilização da metodologia híbrida em casa, infelizmente, em sala de aula torna-se complicado, devido à falta de interatividade na escola.

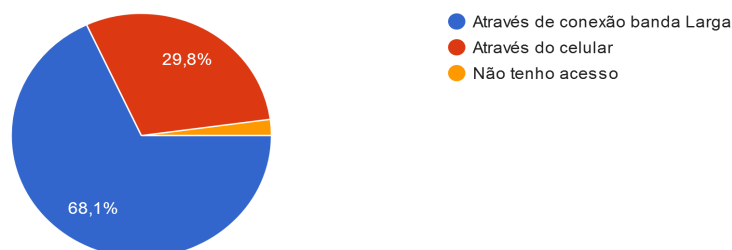
Há a presença de um cenário favorável à adoção da metodologia híbrida porque todos os alunos possuem esse recurso para fazer atividades online, garantindo a universalidade.

Falar em educação híbrida significa partir do pressuposto de que não há uma única forma de aprender e, por consequência, não há uma única forma de ensinar. Existem diferentes maneiras de aprender e ensinar. O trabalho colaborativo pode estar aliado ao uso das tecnologias digitais e propiciar momentos de aprendizagem e troca que ultrapassam as barreiras da sala de aula. Aprender com os pares torna-se ainda mais significativo quando há um objetivo comum a ser alcançado pelo grupo (BACICH; MORAN, 2015, p. 45).

Gráfico 5.2 – Principal forma de acesso à internet

3. Sua principal forma de acesso à internet é:

47 respostas



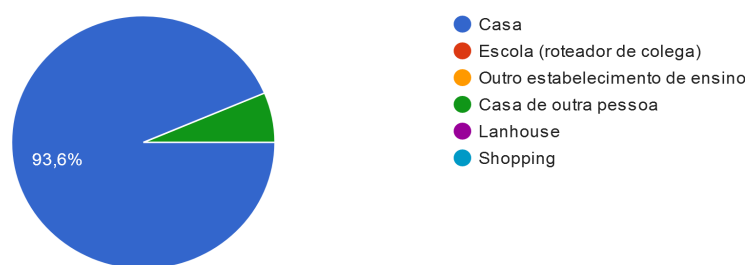
No gráfico 5.3, a questão 4 enfocou o principal local de acesso à internet, evidenciando 93,6 % em casa e, em 6,4%, na casa de outras pessoas. Nos lares dos brasileiros, os dados do IBGE corroboram com a realidade vislumbrada pelo questionário aplicado.

70,5% dos lares brasileiros passaram a contar com acesso à internet em 2017, isso significa 49,2 milhões de domicílios conectados no ano passado. Esse número representa um crescimento significativo em relação aos 44 milhões (63,6%) registrados em 2016, ainda mais se incluirmos na conta que até 2013 menos da metade das residências tinha algum tipo de acesso à internet no país. (IG, 2018, online).

Gráfico 5.3 – Qual seu principal local de acesso à internet

4. Qual seu principal local de acesso à internet

47 respostas

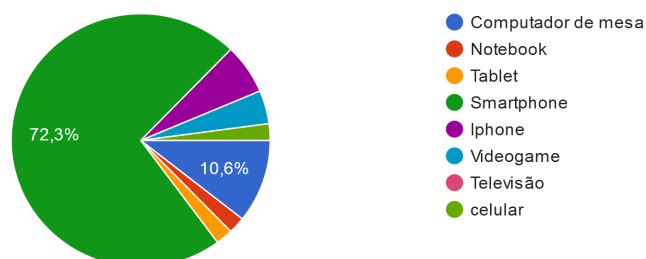


Na questão 5, gráfico 54, o principal equipamento usado para acessar à internet é o *smartphone*, totalizando 72,3%, seguido pelo computador de mesa, 10,6%. O restante, 17,1%, inclui o uso do *iphone* com 6,4%, do videogame, 4,3%, do celular, 2,1%; do notebook, 2,1% e do *tablet*, 2,1%. Santaella (2013), em um dos seus textos, preconiza sucintamente o que fascina e fomenta a conexão entre o aparelho e o sujeito.

Gráfico 5.4 - Principal equipamento que usado para acessar a internet

5. Qual o principal equipamento que você usa para acessar a Internet?

47 respostas



Dessa forma, ratifica-se a importância dos dispositivos móveis no planejamento das aulas da educação formal, vinculando-os aos conteúdos curriculares, fazendo com que os alunos percebam que o uso desses equipamentos transcende o lazer e a distração.

Na questão 6, gráfico 5.5, referente ao tempo de lazer utilizado com um dispositivo digital, os discentes (31,9%) relataram que o usam praticamente o dia todo; 29,8%, 4 horas; de 3 a 4 horas, uma média de 23,4%; de 2 a 3 horas, uma média de 6,4%; de 1 a 2 horas 6,4% e menos de 1 hora, apenas um aluno, com 2,1%.

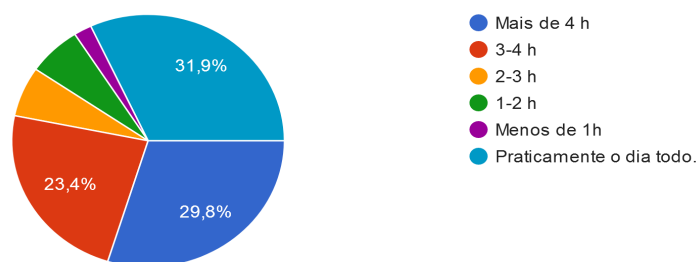
Sendo assim, mesmo que o aluno utilize a maior parte do seu tempo livre para jogar, escutar música, ver filmes, fazer visitas virtuais e ler coisas do seu gosto, em sala de aula, pode-se despertar o interesse dele por tudo isso, mesmo por meio de conversas informais ou dirigidas, visto que a Internet é um recurso que possibilita o acesso à cultura, ampliando a vivência de cada estudante.

Conforme Medeiros (2014), o aluno é o corresponsável pela sua própria aprendizagem na metodologia ativa. Por isso, deve ser constantemente desafiado - até em momentos de descanso e entretenimento - despertando-lhe a curiosidade e promovendo uma aproximação crítica dele com a realidade circundante.

Gráfico 5.5 - Tempo de uso da internet para lazer por dia

6. Quanto tempo por dia, aproximadamente, você o utiliza para seu lazer?

47 respostas



No gráfico 5.6, a questão 7, no tocante à utilização de algum dispositivo digital para estudo, evidencia-se que 42,6% utiliza entre 1 a 2 horas; 38,3% menos de 1 hora; 10,6%, de 2 a 3 horas; 6,4%, de 3 a 4 horas e, praticamente, o dia todo, 2,1%.

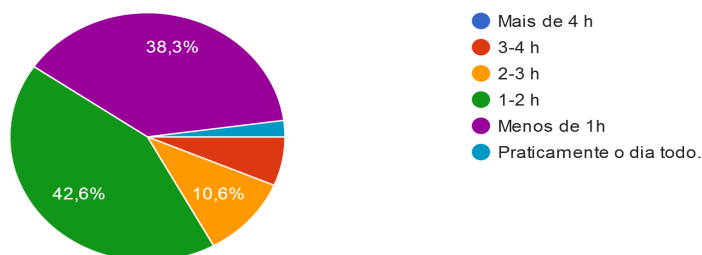
Como não se valer da grande maioria, que se conecta praticamente o dia todo, a não ser na escola, no caso específico deste estudo, em função da inviabilidade física, e propiciar, a construção do conhecimento permeado pelos espaços digitais. Para Moran (2015), a educação torna-se *blended*, por não ocorrer exclusivamente nos bancos escolares, porém ultrapassando

esses limites físicos e indo ao encontro do verdadeiro saber em ininterrupta construção e reconstrução.

Gráfico 5.6 - Tempo de uso da internet para estudar por dia

7. Quanto tempo por dia, aproximadamente, você o utiliza para estudar?

47 respostas



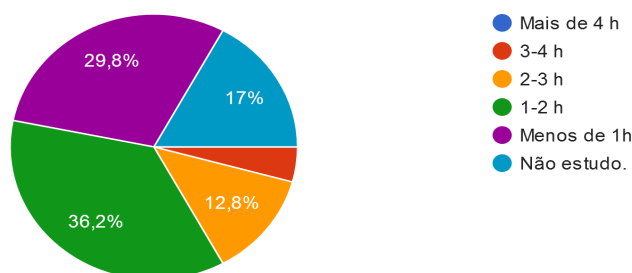
A questão 8, gráfico 5.7, revela quanto tempo os alunos estudam por dia em casa, uma média de 36,2% e 29,8%- respectivamente – de 1 a 2 horas e menos de 1 hora. Além disso, um percentual considerável de 17% (8 alunos) não estuda. Além desses, 12,8%, de 2 a 3 horas e 4,3%, de 3 a 4 horas. Esse questionamento denota o baixo comprometimento das turmas com o ato de estudar, uma vez que ninguém se dedica além de 3 horas por dia.

Torna-se evidente pelos dados colhidos que os alunos não se sentem motivados pelo estudo, muitas vezes, nem em sala de aula e, muito menos, em despendendo o tempo em casa. Por que isso ocorre? Como tentar dirimir essa problemática? Moran (2013), ressalta que mudanças e transformações curriculares tornam-se prementes, ratificando o compromisso e a participação dos professores na mudança do modelo disciplinar por modelos mais centrados em aprender por meio de problemas e desafios constantes.

Gráfico 5.7 - Quanto tempo de estudo em casa

8. Quanto tempo, aproximadamente, você estuda por dia em casa?

47 respostas



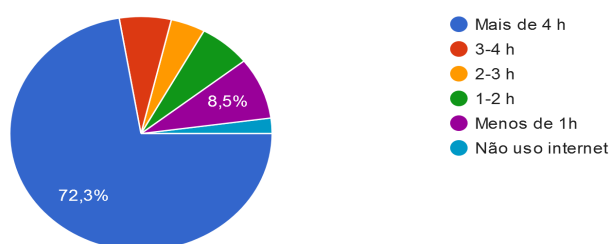
Na questão 9, de acordo com o gráfico 5.8, inquiriu-se acerca do tempo de conexão à internet e não houve surpresa nas respostas, pois 72,3% a utilizam mais de 4 horas; 8,5%, menos de 1 hora; 6,4% nas categorias 1 a 2 horas e 3 a 4 horas; 4,3%, de 2 a 3 horas e, apenas, o aluno com dificuldade de acesso (2,1%) - por questões pessoais - não acessou naquele período.

Em contrapartida à questão anterior, em que ninguém marcou que estuda mais de 4 horas, nesse ínterim, a conectividade perdura por mais de 4 horas. Por que não utilizar esse tempo de conexão em prol da educação?

Gráfico 5.8 – Tempo de conexão com internet por dia

9. Deste tempo de utilização, aproximadamente, quanto tempo você está conectado à Internet, por dia?

47 respostas



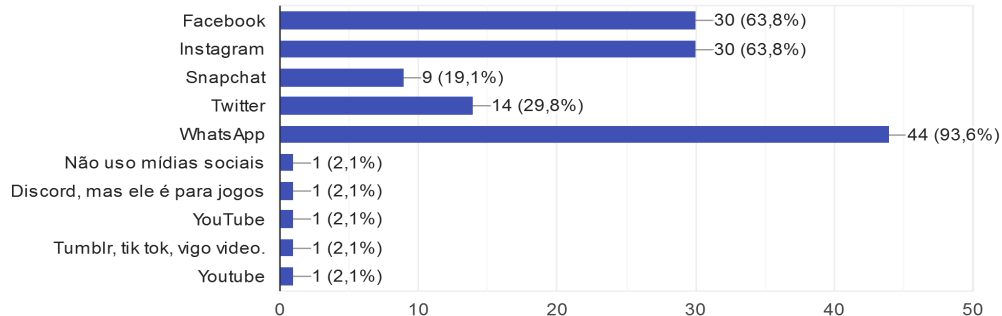
Em relação à questão 10, gráfico 5.9, “*Quais das mídias sociais você usa?*” em sua grande maioria, 93,6% dos estudantes utilizam o *Whatsapp* e 63,8% participam do *Facebook* e do *Instagram*. Também, 19,1%, o *Snapchat* e 29,8%, o *Twitter*. Nessa amostra, somente um aluno declarou não utilizar as redes sociais e outro, o *YouTube*.

Como eles possuem um grupo do *Whatsapp* da turma, seguidamente, solicitava-se que enviassem mensagens para os demais colegas, lembrando-lhes das atividades a serem feitas em casa, tornando-se um grande aliado da metodologia híbrida. Não se pode fugir à cultura advinda do aluno, e o currículo precisa estabelecer essa interlocução constante. Parece complicado e de outro mundo, frente às condições estruturais que se têm à disposição, principalmente, na realidade pública escolar brasileira, mas há a necessidade de se fazer diferente, fugindo à massificação do conhecimento, permitindo ao aluno aprender no seu ritmo “e de acordo com os conhecimentos previamente adquiridos, o que também possibilita que os estudantes avancem mais rapidamente” (SUNAGA, CARVALHO, 2015, p. 144).

Gráfico 5.9 – Quais mídias sociais mais usadas

10. Quais das mídias sociais você usa?

47 respostas



No gráfico 5.10, questão 11, em relação à utilização do computador e do celular, 19,2% assinalaram que prepararam uma apresentação no *PowerPoint* ou em outro programa de edição de slides; 63,5% escreveram textos no *Word* ou em outro programa de edição de texto; 28,8% colocaram vídeo ou áudio na apresentação que fizeram em sala de aula; 7,7% fizeram tabelas ou contas em programas como Excel e 46,2% produziram e editaram vídeos.

Pelo que se pode perceber os alunos utilizam recursos tecnológicos em seu dia a dia e deve-se tentar agregá-los mais ainda em seu cotidiano escolar. De acordo com Lopes (2015), a sala de aula troca de lugar, e o professor não está mais “à frente”, porém “em meio”, mediando o processo de aprendizagem, retificando caminhos e propondo novas trajetórias, através da utilização de dois subsídios básicos e imprescindíveis: o celular e o computador.

Gráfico 5.10 – Ações já realizadas usando computador ou celular

11. Utilizando o computador ou celular, você já (marque quantas opções quiser):

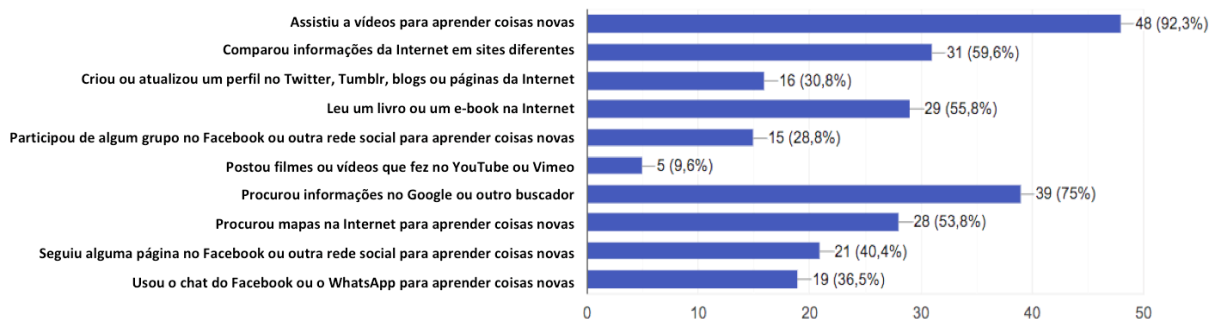


A análise da questão 12, gráfico 5.11, permite vislumbrar, referente à utilização da internet, que 92,3% assistiram a vídeos para aprender coisas novas; 75% procuraram informações no Google ou outro buscador; 59,6% compararam informações da internet em outros sites; 55,8% leram um livro ou e-book na internet; 53,8% procuraram mapas na internet para aprender coisas novas; 40,4% seguiram alguma página no Facebook ou outra rede social para aprender coisas novas; 36,5% usaram o chat do Facebook ou WhatsApp para aprender coisas novas; 30,8% criaram ou atualizaram um perfil no Twitter, Tumblr, blog ou páginas da internet; 28,8% participaram de algum grupo no Facebook ou outra rede social para aprender coisas novas e 9,6% postaram filmes que fizeram no YouTube ou Vimeo.

Por conseguinte, em vista dos dados coletados nessa questão, a escola não pode se abster de coexistir com a “sociedade em rede” - (CASTELLS, 2010) - já que os alunos unem as habilidades de ler e escrever com às digitais, conhecendo e estabelecendo novas formas de comunicação.

Gráfico 5.11 – Ações já realizadas utilizando a internet

12. Ao utilizar a internet, você já (marque quantas opções quiser)



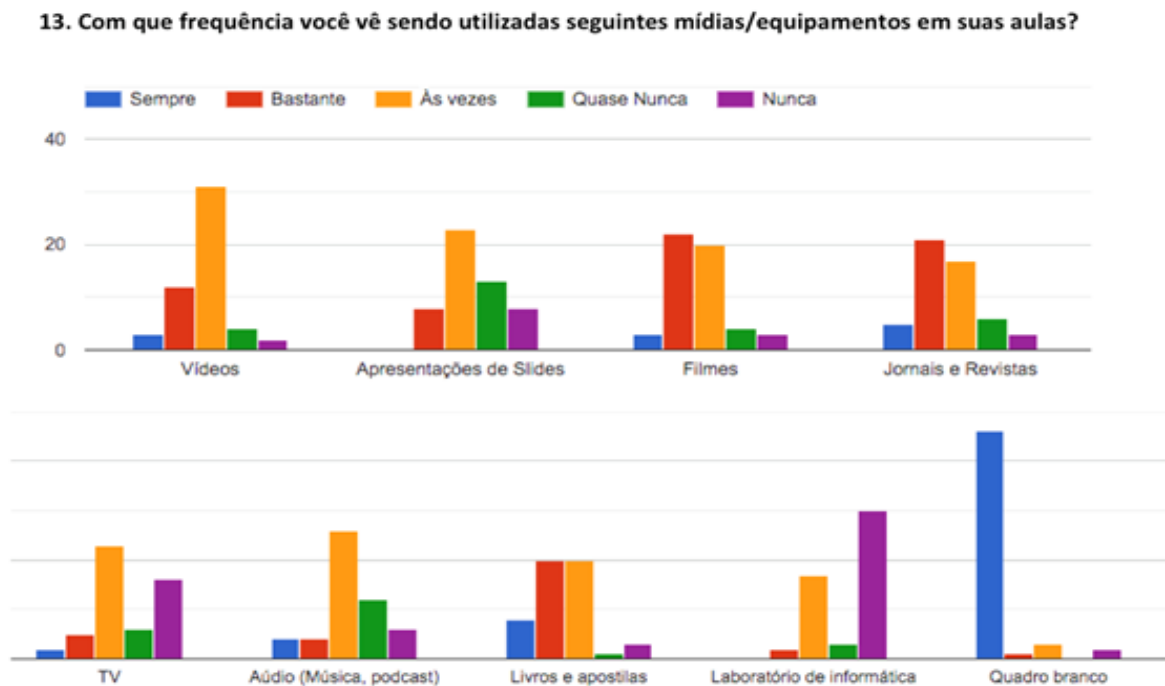
A questão 13, gráfico 5.12, aborda acerca da frequência com que as mídias/equipamentos são utilizados em sala de aula pelos professores, e nesse quesito, o quadro branco é uma unanimidade, assim como o não aproveitamento do laboratório de informática. Além disso, pode-se destacar outros elementos relevantes no dia a dia: a utilização do vídeo, de filmes, de apresentação de slides, da televisão, de jornais e revistas, dos livros, de áudios - recursos mais acessíveis na escola.

Sabe-se da importância do emprego de recursos didáticos no processo de ensino aprendizagem tanto para o aluno quanto para o professor, uma vez que aquele passará a se interessar mais pelas aulas, e este sentirá o engajamento de todos e terá de ter mais habilidade ao planejar as aulas, além de rever os objetivos a serem atingidos, pois como a BNCC enfatiza

“selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender;” (BRASIL, 2018, p.17).

Portanto, a disciplina de Língua Portuguesa, no ensino fundamental, constitui-se em um meio de produção e expressão de opiniões, valendo-se de um universo digital à sua disposição, todavia, sempre, com a orientação do professor.

Gráfico 5.12 – Frequência de uso de mídias e equipamento digitais em aula

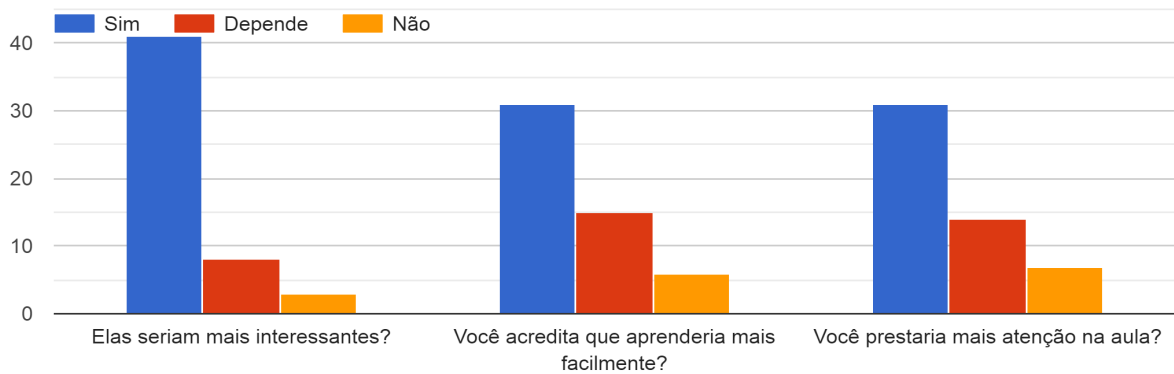


Em relação à questão 14, gráfico 5.13, 38 alunos declararam que as aulas seriam mais interessantes, se utilizassem recursos tecnológicos, bem como 30, que aprenderiam mais facilmente com isso, e 31, que prestariam mais atenção em aula, representando a grande maioria dos alunos e corroborando na relevância da inserção da metodologia híbrida na escola.

Conforme destaca Prensky (2001), os alunos são a representatividade da geração que cresceu com a tecnologia, ou seja, cercados por computadores, celulares, videogames e tantos outros recursos e ferramentas. Neste íterim, o professor não pode se estagnar em um ambiente físico, quando os alunos já alcançaram a nuvem.

Gráfico 5.13 – Percepção sobre o uso de tecnologias por parte dos alunos

14. Para você, se as aulas utilizassem mais tecnologias (vídeo, computador, áudio, entre outras):



A questão 15 inquiriu se os estudantes gostaram de acessar os conteúdos através do site, e 80,9% - 38 alunos - declararam que sim, 17% - 8 -, em parte, e somente um aluno - aquele que não acessou o site - assinalou que não gostou.

Em outra aula, fez-se o questionamento do porquê de responderem “em parte” e alguns declararam que estavam com dificuldade no acesso à internet e de não achar a atividade, mas, na verdade, eles têm uma certa preguiça de estudar em casa, já que não estão acostumados com “tema de casa”, restringindo-se ao que é visto na escola.

Moran (2013), ratifica que as escolas estão transformando o modelo disciplinar por modelos mais centrados “*em aprender ativamente com problemas, desafios relevantes, jogos, atividades e leituras, combinando tempos individuais e tempos coletivos; projetos pessoais e projetos de grupo*” (p. XX). Talvez, esse seja o cerne do que a escola precisa implementar, a fim de tornar o processo ensino e aprendizagem mais prazeroso e instigante para todos.

Além disso, complementando a questão 15, na questão 16 (ANEXO A), os alunos escreveram sobre o que mais lhes chamou a atenção nos materiais disponibilizados no site. A grande maioria destacou os vídeos do Professor Noslen “*O que eu mais gostei foi os vídeos que me explicaram um jeito novo e diferente de descobrir quando palavra geográfica tem crase.*”, do quizz “*O que eu mais gostei foi do quizz é muito bom, pois força a mente.*” “ e dos textos explicativos “*Os textos ajudaram muito para identificar a crase nas frases não é a toa que me ajudou no último trabalho de português.*”

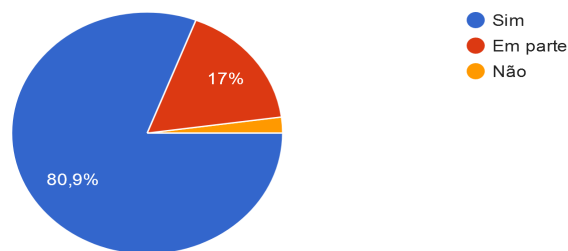
A valorização das diversas mídias digitais em uma sala de aula tradicional vêm ao encontro dos anseios dos alunos, no entanto requer planejamento prévio, mudança rápida de estratégia em alguns momentos, devido às dificuldades que possam surgir, condições técnicas

e envolvimento dos alunos, para que o ensino híbrido torne-se um potencializador da aprendizagem.

Gráfico 5.14 – Percepções sobre o acesso aos conteúdos no site

15. Você gostou de acessar os conteúdos de Português no site?

47 respostas



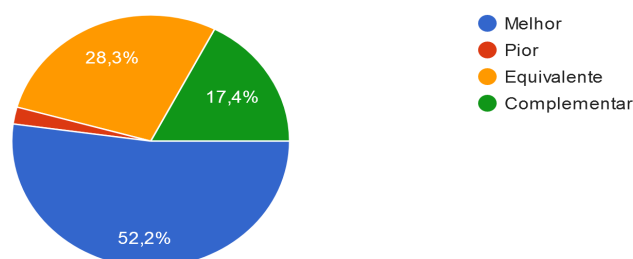
A questão 17 nos mostrou que a proposta das aulas, utilizando a metodologia ativa, foi muito positiva, pois 24 alunos (52,5%) declararam ser melhor do que o ensino tradicional; 13 (28,3%), ser equivalente; 8 (17,4%), ser complementar e somente um aluno afirmou ser pior.

Vale ressaltar, finalizando essa análise, de acordo com Barreto (2011), “ *a questão não é introduzir na escola as várias mídias, as linguagens e os textos que emergem do digital.*” (p. 67)., mas a escola, o professor, tem de construir e fomentar uma nova concepção de ensino que vislumbre dirimir a distância entre a teoria e a prática, privilegiando, sempre, o aluno como protagonista e a metodologia ativa ratifica esse compromisso e esse desafio.

Gráfico 5.15 – Percepções sobre metodologias ativas

17. Você considera a utilização da metodologia ativa como melhor, pior, equivalente ou complementar à metodol... ensino tradicional em sala de aula?

46 respostas



6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que a educação brasileira, principalmente na rede pública, encontra-se afastada do verdadeiro percurso na construção do conhecimento. Em contrapartida, a tecnologia desenvolve-se instantaneamente, e os alunos fazem o seu uso cotidianamente em suas interlocuções, desenvolvendo uma dependência muito significativa em relação a ela. Dessa forma, compete à escola incorporar esse deslumbre e euforia dos jovens pelos recursos tecnológicos, com vistas a qualificar o processo ensino-aprendizagem, mas de forma ponderada.

De acordo com dados do IDEB de 2017, divulgados pelo MEC, em 2018, mostram que o Brasil não conseguiu alcançar a meta de qualidade de educação estabelecida no período para o 9º ano e ensino médio.

Nos anos finais do ensino fundamental, do 6º ao 9º ano, a meta foi descumprida pela quinta vez consecutiva. Desde 2013, os resultados dessa etapa não chegam no esperado. Em 2017, o Ideb registrou 4,7 pontos nessa faixa, enquanto o objetivo era alcançar 5 pontos. Já no ensino médio, que representa a parcela mais crítica, o índice avançou 0,1 ponto, após ficar estagnado por três divulgações seguidas, chegando a 3,8. A meta para o ano passado era atingir 4,7 pontos (SOMOS EDUCAÇÃO, 2018, online).

Nesse sentido, pesquisas e experiências envolvendo o ensino híbrido buscam alternativas que possam dirimir essa problemática. Destaca-se que, na educação básica, isso tudo é muito recente, e, em vista disso, este trabalho pretendeu fazer uma análise das possibilidades de inserção da tecnologia aliada às metodologias ativas na última série do ensino fundamental – 9º ano. Vale destacar que a direção da Escola Municipal Arthur Pereira de Vargas mostrou-se muito receptiva à aplicação desta pesquisa e feliz com o resultado alcançado.

A criação do site foi o espaço de interlocução entre professora e alunos, pois, devido ao tempo, era mais o formato mais acessível para o atingimento dos objetivos propostos, corroborando na complementação dos estudos vistos em aula. A proposta mostrou que os estudantes participaram ativamente na execução das atividades, demonstrando que gostaram de estudar dessa forma. Verificou-se que a utilização das mídias digitais despertou um maior envolvimento dos alunos na execução das atividades indicadas.

Além disso, na aplicação do questionário, respondido ao término da última aula, foi possível observar, a partir da análise das respostas, que o emprego das metodologias ativas

propiciou um espaço diferenciado de apreensão do conhecimento, pois facilitou a compreensão de todos, quer seja pelos vídeos, pelas músicas ou pelo *quizz*. Ao término do trabalho proposto nos 6 encontros, foi possível perceber que o ensino híbrido pode tornar-se um grande aliado do professor e potencializar a aprendizagem.

No entanto, acredita-se que muito empecilhos afetam a efetivação disso na educação pública brasileira, afinal as escolas não estão aparelhadas, falta formação para os docentes, professores sentem-se desmotivados e, muitas vezes, resistentes ao uso da tecnologia, pensando que não tem como planejar sem internet e computadores na escola, além da disponibilidade dos alunos em gerenciar o estudo fora da sala de aula.

Kenski (2001) concebe a tecnologia como uma forma de transformar o ambiente tradicional da sala de aula, propiciando a criação de um espaço de aprendizagem criativa e participativa, através das diferentes mídias disponíveis. Portanto, cabe à escola, ao professor e aos alunos superar a passividade em que se encontram e ir ao encontro de um espaço dialógico na construção do conhecimento. Meios já existem para que isso se concretize, agora, compete à sociedade ir um busca de uma educação transformadora, e o ensino híbrido está à disposição de todos para colaborar nessa missão.

REFERÊNCIAS

- BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BACICH, L.; MORAN, J. M. **Aprender e ensinar com foco na educação híbrida**. 2015. Disponível em: . Acesso em: 19 jul. 2016.
- BARRETO, R.G. (Org.). **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2011.
- BAZZO, W.A. **Ciência, tecnologia e sociedade e o contexto da educação tecnológica**. 3 ed. Florianópolis: Ed. Da UFSC, 2011.
- BERBEL, Neusi. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.
- BORGES, T.S; ALENCAR, G.; **Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior**. Cairu em Revista; n° 04, p. 1 19-143, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Secretaria de Educação Básica. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ciências naturais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1998.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.
- 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: Bookman, 2012.
- COUTINHO, C. P. **TPACK: Em Busca de um Referencial Teórico para a Formação de Professores em Tecnologia Educativa**. Revista Paidéi@. UNIMES VIRTUAL, Vol.2, Nº. 4, JUL.2011. Disponível em: Acesso em 13 de outubro de 2012.
- DAL-FARRA, R. A.; LOPES, P. T. C. **Métodos Mistos de pesquisa em educação: pressupostos teóricos**. Nuances, v.24, p.67-80, 2013.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.
- GODOY, Arilda Schmidt. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.
- HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. [tradução: Maria Cristina Gularte Monteiro; revisão técnica: Adolfo Tanzi Neto, Lilian Bacich]. Porto Alegre: Penso, 2015.

IG TECNOLOGIA. 69% dos brasileiros já têm acesso à internet pelo celular, afirma IBGE. Disponível em: <<https://tecnologia.ig.com.br/2018-04-27/acesso-a-internet.html>>. Acesso em nov. 2018.

KENSKI, VM. **Tecnologias e as alterações no espaço e tempos de ensinar e aprender.** In Tecnologias e ensino Presencial e a Distância. Campinas, SP: Papirus; 2003. p. 29-51. (séries Práticas Pedagógicas)

LESZCZYNSKI Luciene. **Um novo papel.** Revista Ensino superior. Nº 150. São Paulo, Mar. 2011.

LOPES, A. **Tudo junto e misturado.** 2015. p.28-33. São Paulo. Disponível em:. Acesso: 15 nov. 2016.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados.** 7 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MINAYO MC. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** Rio de Janeiro: Abrasco; 2007.

MEDEIROS, Amanda. **Docência na socioeducação.** Brasília: Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014.

MORAN, J. M. **A integração das tecnologias impressas, eletrônicas e digitais.** IN: Debate: Mídias na Educação. Salto Para o Futuro: Ministério da Educação, Boletim nov/dez 2006. Disponível em: < <http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/175900Midiaeducacao.pdf>>. Acesso em: 10 jul.. 2016.

MORAN, J. M. **Ensino híbrido na visão de José Manuel Moran.** 2015. Disponível em: . Acesso em: 19 jul. 2016.

MORAN, Jose. **Mudanças necessárias na educação, hoje. Ensino e Aprendizagem Inovadores com apoio de tecnologias.** In: MORAN, Jose. Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica. Campinas: Papirus, 21ª Ed. 2014 ; p. 21-29.

MORAN, J. M. **Mudando a educação com metodologias ativas.** 2013. Disponível em: . Acesso em: 19 jul. 2016

MOURA, Mary Jones Ferreira de. **O Ensino de História e as Novas Tecnologias: da reflexão à ação pedagógica.** In: ANPUH, XXV Simpósio Nacional de História, Fortaleza, 2009.

PEREIRA, Rodrigo. **Método Ativo: Técnicas de Problematização da Realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior.** In: VI Colóquio internacional. Educação e Contemporaneidade. São Cristóvão, SE. 20 a 22 setembro de 2012.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artmed. 2000.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

Santaella, Lúcia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013. 376 p.

SANTOS, A. “**Programa de Língua Portuguesa: um diálogo necessário com as TIC**”. In *Jornal Via ESEN*, 2008. Consultado em 20 de Dezembro de 2012 em <http://www.esenviseu.net/Principal/Jornal/Edicoes%5C1%5C1-4.pdf>

SEABRA, C. **Celular em sala de aula**. 2013. Disponível em: <<https://cseabra.wordpress.com/category/artigos/>>. Acesso em: 04 de Dez. de 2016.

SILVA, Marco; CLARO, T. **A docência online e a pedagogia da transmissão**. Boletim Técnico do SENAC, v. 33, p. 81-89, 2007.

SOMOS EDUCAÇÃO. Educação brasileira não atinge meta para 9º ano e ensino médio. Disponível em: <<https://www.rededeexperiencias.com.br/atualiza/educacao-brasileira-nao-atinge-meta-para-9o-ano-e-ensino-medio>>. Acesso em: 29 de Nov. de 2018.

SUNAGA, Alexsandro; CARVALHO, Camila S. de. **As tecnologias digitais no Ensino Híbrido**. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (orgs.). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015, p. 141-154.

TORI, R. Cursos híbridos ou blended learning. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Educacional do Brasil, p.121-128, 2009

VALENTE, J. A. **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.

VALENTE, José Armando. Prefácio. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (orgs.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015, p. 13-17.

YIN, R.K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A – PLANOS DE AULA DESENVOLVIDOS

NÚMERO DE PERÍODOS / DATA	CONTEÚDO	OBJETIVOS	PROPOSTA DE ATIVIDADE
---------------------------	----------	-----------	-----------------------

<p>1ª aula – 2</p> <p>22/10 – 9º A 23/10 – 9º B</p>	<p>CRASE</p>	<p>Compreender a formação e utilização da crase em nosso dia a dia.</p> <p>Conhecer os “pecados mortais” do uso da crase.</p> <p>Expor informações sobre a pesquisa e a forma de condução dos próximos encontros.</p> <p>Apresentar a prática educacional a partir das metodologias ativas.</p>	<p>Aula expositiva-dialogada sobre o conteúdo Crase através da utilização de folhas com o conteúdo e exercícios e do quadro branco.</p> <p>Apresentação da pesquisa e da metodologia ativa Rotação Individual para os alunos, orientando-os na sua utilização para a aprendizagem do conteúdo nos próximos períodos de aula através do site criado https://sites.google.com/view/ensino-hbrido-portugus-arthur-</p> <p>Recurso</p> <p>Em casa: dispositivo com conexão à internet; acesso ao site https://sites.google.com/view/ensino-hbrido-portugus-arthur-</p>
<p>2ª aula – 2</p> <p>25/10 9º A E B</p>	<p>CRASE</p>	<p>Conhecer as impressões dos alunos pela utilização da metodologia ativa - Rotação Individual.</p> <p>Compreender a formação e utilização da crase em nosso dia a dia.</p> <p>Explorar “artifícios” que auxiliam no momento de utilizar o acento grave.</p>	<p>Socialização, através das falas espontâneas dos alunos, da experiência com a metodologia ativa Rotação Individual - como parte do aprendizado sobre a Crase, salientando a importância de que todos acessem mais de uma vez o site.</p> <p>Resolução e correção de exercícios de crase.</p> <p>Realização de uma atividade avaliativa em dupla sobre o uso da crase (30 pontos).</p> <p>Recurso</p> <p>Em casa: dispositivo com conexão à internet; acesso ao site https://sites.google.com/view/ensino-hbrido-portugus-arthur-</p>
<p>3ª aula – 2</p> <p>29/10 – 9º A 30/10 – 9º B</p>	<p>CRASE</p>	<p>Conhecer as impressões dos alunos pela utilização da metodologia ativa - Rotação Individual</p> <p>Compreender a formação e utilização da crase em nosso dia a dia.</p>	<p>Socialização, através das falas espontâneas dos alunos, da experiência com a metodologia ativa Rotação Individual - como parte do aprendizado sobre a Crase.</p> <p>Retomada dos pontos principais levantados pelos alunos e das dificuldades que sentem na utilização da Crase.</p> <p>Devolução da atividade avaliativa feita na última semana, para que os alunos revisem suas respostas, fazendo as alterações necessárias com caneta de outra cor, a fim de verificar se</p>

			<p>melhoraram as notas após o estudo pelo site.</p> <p>Recurso</p> <p>Em casa: dispositivo com conexão à internet;</p> <p>acesso ao site https://sites.google.com/view/ensino-hbrido-portugus-arthur-</p>
<p>4ª aula – 2</p> <p>01/11 9ª A E B</p>	<p>TEXTO DISSERTATIVO</p>	<p>Corrigir a atividade avaliativa com os alunos.</p> <p>Explicar a nova metodologia a ser trabalhada com o próximo conteúdo: Texto Dissertativo.</p> <p>Ler o jornal e recortar matérias que julguem possuir características dissertativas.</p>	<p>Devolução da tarefa avaliativa e correção com os alunos.</p> <p>Detalhamento de como funcionará a aula na próxima semana, após a explicação da metodologia ativa: Sala de Aula Invertida.</p> <p>Leitura do jornal Diário de Canoas e seleção de textos com características dissertativas.</p> <p>Recurso</p> <p>Em casa: dispositivo com conexão à internet;</p> <p>acesso ao site https://sites.google.com/view/ensino-hbrido-portugus-arthur-</p>
<p>5ª aula – 2</p> <p>05/11 – 9ª A 06/11 – 9ª B</p>	<p>TEXTO DISSERTATIVO</p>	<p>Conhecer as impressões dos alunos pela utilização da metodologia ativa – Sala de Aula Invertida – no estudo do texto dissertativo.</p> <p>Apresentar o texto dissertativo com suas principais características, sua estrutura física (título, introdução, desenvolvimento, conclusão) e estrutura teórica (tema, tese e argumentos), retomando o conteúdo visto no site.</p> <p>Produzir textos dissertativos.</p>	<p>Socialização, através das falas espontâneas dos alunos, da experiência com a metodologia ativa Sala de Aula Invertida - como parte do aprendizado sobre o Texto Dissertativo, salientando a importância de que todos acessem mais de uma vez o site.</p> <p>Explicação do conteúdo pelos alunos, a partir da experiência com a metodologia ativa.</p> <p>Explicação do professor sobre o conteúdo Texto Dissertativo a partir do que foi exposto, inicialmente, pelos alunos. E, depois, através da retomada do conteúdo disponibilizado no site.</p> <p>Execução de atividades com folha de exercícios sobre o texto dissertativo.</p> <p>Recurso</p> <p>Em casa: dispositivo com conexão à internet;</p> <p>acesso ao site https://sites.google.com/view/ensino-hbrido-portugus-arthur-</p>

<p>6ª aula –</p> <p>2</p> <p>08/11</p> <p>9ºA E B</p>	<p>TEXTO</p> <p>DISSERTATIVO</p>	<p>Conhecer as impressões dos alunos pela utilização da metodologia ativa – Sala de Aula Invertida – no estudo do texto dissertativo. Além disso, solicitar aos alunos que preencham um questionário composto por 15 questões fechadas e por 2 abertas no site https://docs.google.com/forms/d/1Ir-mKxhGO8bXhJYWftIy3r6TJLEx-HkdL_aQgSBrxUQ/edit?ts=5be651b7</p> <p>Produzir textos dissertativos.</p>	<p>Socialização, através das falas espontâneas dos alunos, da experiência com a metodologia ativa Sala de Aula Invertida - como parte do aprendizado sobre o Texto Dissertativo.</p> <p>Explicação sobre a importância do questionário e de como preenchê-lo.</p> <p>Execução de atividades com as imagens e texto disponível no site.</p>
---	--	--	--

APÊNDICE B – ATIVIDADES DE AULA



GENTE COMO A GENTE



Mark Cullum

Os maus hábitos alimentares podem ser responsáveis por mais de 400 mil mortes ao ano causadas por doenças cardíacas e relacionadas, disseram pesquisadores nesta quinta-feira.

O problema é duplo: os americanos estão consumindo comidas salgadas, gordurosas e açucaradas demais, e frutas, verduras e grãos integrais são insuficientes, revelaram os especialistas em uma reunião da American Heart Association em Portland, Oregon.

“O baixo consumo de alimentos saudáveis como nozes, verduras, grãos integrais e frutas, combinado com uma maior ingestão de componentes pouco saudáveis na dieta, como o sal e as gorduras trans, são fatores importantes nas mortes por doenças cardiovasculares nos Estados Unidos”, declarou o autor principal do estudo, Ashkan Afshin, professor de saúde global do Instituto de Medições e Avaliação de Saúde na Universidade de Washington.

As gorduras trans foram sendo eliminadas gradualmente, mas ainda podem ser encontradas em margarinas, biscoitos, sorvetes e outros alimentos industrializados.

“Nossos resultados mostram que quase metade das mortes por doenças cardiovasculares nos Estados Unidos podem ser evitadas, melhorando a dieta”, disse Afshin.

O estudo se baseou em dados de diversas fontes, que datam a partir da década de 1990, entre elas a pesquisa nacional sobre saúde e nutrição da Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura (FAO).

Ao examinar os dados sobre as mortes por doenças cardiovasculares nos Estados Unidos em 2015, os pesquisadores descobriram que as escolhas alimentares incidiram nas mortes de 222.100 homens e 193.400 mulheres.

Fonte: <http://istoe.com.br/maus-habitos-alimentares-relacionados-a-400-mil-mortes-por-ano-nos-eua/>

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ONLINE

Mídias e Tecnologias na Educação UFRGS

Prezado(a) aluno(a), desde já agradeço a sua disponibilidade em participar deste levantamento das práticas e usos das mídias, computador e Internet no contexto escolar. Suas respostas serão de grande valia para a realização do meu TCC. Por questões de ética de pesquisa, o/a professor/a curso, garantem o anonimato e o sigilo das informações aqui prestadas.
Abraço,
Profa. Daniela

***Obrigatório**

Informações de perfil

1. Idade: *

Sua resposta _____

**2. Que tipos de equipamentos digitais existem em sua casa?
(Marque todos que possuir) ***

Computador de mesa

Notebook

Tablet

Smartphone

Iphone

Videogame

Não possuo equipamentos

Outro: _____

3. Sua principal forma de acesso à internet é: *

Através de conexão banda Larga

Através do celular

Não tenho acesso

4. Qual seu principal local de acesso à internet *

Casa

Escola (roteador de colega)

Outro estabelecimento de ensino

Casa de outra pessoa

Lanhouse

Shopping

Outro: _____

5. Qual o principal equipamento que você usa para acessar a Internet? *

Computador de mesa

Notebook

Tablet

Smartphone

Iphone

Videogame

Televisão

Outro: _____

Hábitos

6. Quanto tempo por dia, aproximadamente, você o utiliza para seu lazer? *

- Mais de 4 h
- 3-4 h
- 2-3 h
- 1-2 h
- Menos de 1h
- Praticamente o dia todo.

7. Quanto tempo por dia, aproximadamente, você o utiliza para estudar? *

- Mais de 4 h
- 3-4 h
- 2-3 h
- 1-2 h
- Menos de 1h
- Praticamente o dia todo.

8. Quanto tempo, aproximadamente, você estuda por dia em casa? *

- Mais de 4 h
- 3-4 h
- 2-3 h
- 1-2 h
- Menos de 1h
- Não estudo.

9. Deste tempo de utilização, aproximadamente, quanto tempo você está conectado à Internet, por dia? *

- Mais de 4 h
- 3-4 h
- 2-3 h
- 1-2 h
- Menos de 1h
- Não uso internet

10. Quais das mídias sociais você usa? *

- Facebook
- Instagram
- Snapchat
- Twitter
- WhatsApp
- Não uso mídias sociais
- Outro: _____

11. Utilizando o computador ou celular, você já (marque quantas opções quiser): *

- Colocou vídeo ou áudio na apresentação que fez em sala de aula.
- Utilizou o Word ou outros programas para digitar textos.
- Fez tabelas ou contas em programas como Excel.
- Preparou uma apresentação no Power Point ou em outro programa de edição de slides.
- Produziu ou editou vídeos.

12. Ao utilizar a Internet, você já (marque quantas opções quiser): *

- Assistiu a vídeos para aprender coisas novas.
- Comparou informações da Internet em sites diferentes.
- Criou ou atualizou um perfil no Twitter, Tumblr, blogs ou páginas da Internet.
- Leu um livro ou um e-book na Internet
- Participou de algum grupo no Facebook ou outra rede social para aprender coisas novas.
- Postou filmes ou vídeos que fez no YouTube ou Vimeo.
- Procurou informações no Google ou outro buscador.
- Procurou mapas na Internet para aprender coisas novas.
- Seguiu alguma página no Facebook ou outra rede social para aprender coisas novas.
- Usou o chat do Facebook ou o WhatsApp para aprender coisas novas.

13. Com que frequência você vê sendo utilizadas seguintes mídias/equipamentos em suas aulas? *

	Sempre	Bastante	Às vezes	Quase Nunca	Nunca
Vídeos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresentações de Slides	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Filmes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jornais e Revistas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
TV	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aúdio (Música, podcast)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Livros e apostilas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Laboratório de informática	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quadro branco	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Para você, se as aulas utilizassem mais tecnologias (vídeo, computador, áudio, entre outras): *

	Sim	Depende	Não
Elas seriam mais interessantes?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Você acredita que aprenderia mais facilmente?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Você prestaria mais atenção na aula?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Você gostou de acessar os conteúdos de Português no site? *

- Sim
- Em parte
- Não

16. Justifique sua resposta à questão anterior (15), contando do que você mais gostou ou menos gostou (vídeos, quizz, textos, infográfico). *

Sua resposta

17. Você considera a utilização da metodologia ativa como melhor, pior, equivalente ou complementar à metodologia de ensino tradicional em sala de aula?

- Melhor
- Pior
- Equivalente
- Complementar

Você aceita que suas respostas sejam utilizadas como dados para esta pesquisa? *

- Sim
- Não

ENVIAR

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

ANEXO A – RESPOSTAS PARA QUESTÃO DESCRITIVA

16. Justifique sua resposta à questão anterior (15), contando do que você mais gostou ou menos gostou (vídeos, quizz, textos, infográfico).

1. É uma forma diferente de interagir com as aulas.
2. gostei da variação de perguntas, gostei de tudo praticamente
3. Quizz
4. O que eu mais gostei foi do quizz e muito bom pois força a mente
5. Textos
6. Gostei de tudo
7. O que eu mais gostei foram os vídeos
8. Não entrei no site
9. Sim, porque as suas aulas se tornaram bem mais legais e interessantes fora que às vezes ficamos com dúvidas que a senhora explica mais que não ficou tão claro pq talvez a pessoa não tivesse prestado muito a atenção mais o site foi bom pq ele tira nossas dúvidas no auxilia em alguma dúvida na sala de aula sem conta que o que eu mais gostei foi da parte da dissertação apesar de ser muito difícil de fazer uma bem corretamente mais foi legal até
10. O que eu mais gostei foi os vídeos que me explicaram um jeito novo e diferente de descobrir quando palavra geográfica tem crase.
11. Gostei bastante do quizz e os vídeos eu já tinha visto porém gostei bastante.
12. Gostei muito dos vídeos que vi, eles me ajudaram bastante as explicações e os quizz também.
13. Eu gostei de tudo, pois eu entendi mais a matéria
14. Bem interessante, tem assuntos lá para que poderemos nos interessar mais pelo conteúdo
15. Gostei muito das aulas do professor (me esqueci o nome) ele era o que fez a música da crase, o que realmente me chamou muito a atenção foi o jeito descontraído que ele ensinava.
16. O que eu mais gostei foi os vídeos que são bem divertidos e que chama bastante a atenção. E também das regras.
17. Gostei muito da explicação sobre a crase e sobre a dissertação, me ajudou a entender melhor a matéria.
18. Achei legal e engraçado os vídeos
19. Gostei dos vídeos, das músicas e do quizz
20. É uma maneira de aprender mais facilmente
21. Sim, pq isso me fez sair um pouco do que eu estava fazendo para dar uma estudada
22. Gostei muito das vídeo aulas presentes no site, com elas eu me sentia como se estivesse

em uma sala de aula

23. Em parte, porque tenho preguiça porém foi legal. Gostei bastante dos quizz, textos e infográficos, não gosto muito de assistir vídeos.

24. Em parte pois gostei das coisas sobre crase. Mas da dissertação não me interessou muito.

25. O que mais gostei foram dos vídeos pois eu consegui entender melhor as regras de uma maneira mais simples

26. Quiz

27. Gostei muito dos vídeos pela boa e detalhada explicação.

28. Sim, o site é muito bom e apresenta os conteúdos de forma simples e fácil de aprender

29. O site é bastante interativo, com o quizz e as diversas mídias que estão disponíveis, tudo isso ajuda muito no aprendizado dos conteúdos

30. Dos vídeos. Quizz e infográfico

31. Vídeos, e atividades praticadas

32. gostei mais dos vídeos explicativos

33. gostei por causa do quizz e vídeos

34. O que eu mais gostei foram os vídeos.

35. Gostei dos vídeos do quiz e dos textos.

36. Poderia ter mais nas aulas pois a tecnologia na aula é bem inovador e legal.

37. Gostei, achei muito mais fácil de aprender olhando as imagens e também assistindo alguns vídeos

38. Vídeos e música,

39. Gostei porque a linguagem q o professor usou Foi mais fácil de entender. Gostei dos vídeos que tinham no site

40. Achei bem interessante todos os vídeo e imagens apresentadas

41. Sim, porque ajuda muito não só a turma mas todos os alunos e também professores a sempre aprender tanto coisas novas ou reaprender. Bom eu não sou muito a chegar a mexer em sites então acho que uma coisa importante é deixar tudo fácil de se localizar porque tem horas que vc perde um pouco de tempo de estudo para encontrar aquela pasta no site. Mas gostei do quizz até quando me dá vontade e quando quero estudar vou lá e mexo no quizz e tmb olho novamente o conteúdo.

42. Dos vídeos, porque era bem dinâmico.

43. Video

44. Os textos ajudaram muito para identificar a crase nas frases não é a toa que me ajudou no último trabalho de português

45. Da explicação