

## **ENSINO HÍBRIDO (*BLENDED LEARNING*): POTENCIAL E DESAFIOS NO ENSINO SUPERIOR**

Sandra Maria Leandro – sandraleandro.sc@gmail.com - UNICEP SÃO CARLOS

Elisete Marcia Corrêa – elisetem@uol.com.br – UNICEP SÃO CARLOS

**RESUMO.** *Esse artigo visa discutir os potenciais e desafios que impactam no uso do ensino híbrido no ensino superior. Para isso, buscou-se artigos científicos publicados entre 2012 e 2017 que fossem completos e que tivessem procedimentos de coleta de dados de pesquisa. Os resultados apontam que o ensino híbrido proporciona aos alunos aprendizagens mais dinâmicas. Como desafios, encontram-se a exigência de uma postura proativa do corpo discente, a necessidade de uma formação docente que o qualifique para o uso dos elementos pedagógicos e tecnológicos básicos da modalidade a distância, a necessidade de mudança na atuação pedagógica dos processos de ensino e aprendizagem e a escassez de documentos regulamentadores que tragam informações sobre a efetiva implantação do ensino híbrido nas IES.*

**Palavras-chave:** *Ensino híbrido. Potencialidades de aprendizagem. Desafios pedagógicos.*

**ABSTRACT.** *The objective of this paper is to discuss the potential and challenges that impact the use of hybrid education in higher education. Scientific papers published between 2012 and 2017 that were complete and that had procedures of data collection of research were searched. The results show that blended learning provides more dynamic to the students. Challenges include the need for a proactive posture of the students, a teacher education that qualifies them to use the basic pedagogical and technological elements of the distance modality, a change in the pedagogical performance of the teaching and learning processes and the scarcity of regulatory documents that provide information about the effective implementation of hybrid education in HEIs.*

**Keywords:** *Blended learning. Learning Potentials. Pedagogical Challenges.* **INTRODUÇÃO**

---

Submetido em 13 de agosto de 2018.

Aceito para publicação em 10 de outubro de 2018.

### **POLÍTICA DE ACESSO LIVRE**

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona sua democratização.

## 1. INTRODUÇÃO

No Brasil, a Educação a Distância (EaD) — Lei 9.394/96 — não é algo novo, inovador ou diferente, mas se firmou como uma modalidade de ensino capaz de contribuir para a disseminação do acesso à educação, de romper as barreiras do sistema educacional tradicional e oferecer formas alternativas para garantir que as oportunidades educacionais sejam um direito de todos.

Conforme o Censo EAD.Br 2015, realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), a EaD está presente em todo o país, nas capitais e nas regiões interioranas, bem como em instituições de todas as regiões e Estados do Brasil. Observa-se a concentração de 42% de instituições com sede no Sudeste; com destaque para São Paulo, com 22%. Os cursos são oferecidos em todos os níveis e áreas de conhecimento, sendo 1.079 cursos de extensão em áreas de Ciências Sociais Aplicadas, com 608 ofertas de cursos regulamentados totalmente a distância. Entre os semipresenciais, a preferência é pelas Ciências Humanas, com 1.389 ofertas registradas (ABED, 2016).

Nesse contexto, vislumbrou-se, no Ensino a Distância, a possibilidade de não apenas ampliar o acesso à educação, mas também aperfeiçoar a qualidade, a eficácia, a motivação e a eficiência dos processos de ensino e aprendizagem através do estímulo à melhoria das relações interpessoais entre os discentes e docentes, do fomento à autonomia intelectual discente e à reflexão continuada sobre a atuação pedagógica docente. Com a regulamentação da Portaria nº 4.059/2004, que permite que as instituições de ensino ofertem até 20% de cursos/disciplinas de forma integral ou parcial (BRASIL, 2004), surgiu a oportunidade de oferecer o que há de melhor nas modalidades presencial e a distância através da aplicação do ensino híbrido, também conhecido como aprendizagem combinada, educação semipresencial e *blended learning*.

Para Bacich e Moran,

Híbrido significa misturado, mesclado, *blended*. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Agora esse processo, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo. (BACICH;MORAN, 2015, p. 1).

Como o ensino híbrido combina ambientes com o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), este pode ofertar de 30 a 79% de atividades a distância (GOUDOURISI; STRUCHINERI, 2015).

Dentro das propostas do ensino híbrido, encontra-se a modalidade denominada de sala de aula invertida ou *flipped classroom*, na qual o conteúdo e as instruções são estudados on-line antes de o aluno frequentar a sala de aula presencial (VALENTE, 2014). Essa modalidade foi escolhida como tema de pesquisa pelo fato dessa estratégia ser muito discutida no cenário atual e ser apontada como possibilidade promissora de renovação do ensino (SUHR, 2016; BOLLELA; CESARETTI, 2017).

Contudo, apesar de o ensino híbrido ser considerado como uma renovação ou uma ampliação de possibilidades de facilitação do processo de ensino e aprendizagem, desde a publicação da portaria supracitada, tem-se um período de treze anos marcados por poucos relatos de experiências a respeito dessa oferta de ensino, o que “decorre a necessidade de que as IES afinem discussões com o MEC para que possam tomar decisões satisfatórias sobre a hibridização de seus cursos presenciais” (ZANOTTO et al., 2014, p. 10).

Dado o exposto, é essencial para o aprimoramento dos processos de ensino e aprendizagem que se discuta sobre a ação metodológica do professor, avalie-se o papel dos alunos e reflita-se sobre as atividades dos gestores educacionais, pois, sem a integração de todos os atores educacionais, não haverá um ensino híbrido efetivo.

A partir desse cenário, visando contribuir com maior reflexão, posicionamento crítico e entendimento sobre a trajetória dessa modalidade, o objetivo deste artigo é discutir os potenciais e os desafios que impactam no uso do *ensino híbrido* na educação superior.

## **2. METODOLOGIA**

Adotou-se o Google Acadêmico, utilizando-se os termos: ensino *blended* AND sala de aula invertida AND semipresencial, AND ensino superior (nível de graduação e pós-graduação). A pesquisa foi limitada ao período de 2012 a 2017, porque entendemos que, se o pico da oferta de cursos EaD ocorreu em 2009 (SILVA; MARTINS, 2016), avaliações mais consistentes dos acertos e erros do caminho adotado só poderiam ser feitas após a consolidação dessa modalidade. Como critério de inclusão, adotaram-se trabalhos que discutiam os potenciais e os desafios do uso da modalidade híbrida no ensino superior brasileiro e trabalhos completos e que continham o procedimento de coleta de dados de pesquisa, incluindo as subcategorias revisões sistemáticas da literatura, análises das perspectivas de alunos e/ou professores e relatos de experiências (estudo de casos); excluíram-se artigos conceituais, teses e dissertações.

## **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A busca por referências bibliográficas resultou em 74 trabalhos, dos quais 10 (Quadro 1) foram selecionados por estarem em concordância com os critérios de inclusão e exclusão pré-estabelecidos.

**Quadro 1 – Distribuição dos artigos que abordam o uso do ensino híbrido na educação superior.**

| CO D | Título  | Autores   | Subcategoria                              | Ano  |
|------|---|---|---|------|
| 01   | Sala de aula invertida como metodologia ativa: percepção dos estudantes do curso de pedagogia em uma faculdade do Maranhão.                   | Shirley Ribeiro, Carvalho Viégas, Tatiana M. Bacellar, Márcia J. Hepp Rehfeldt  | Perspectiva dos alunos.                   | 2017 |
| 02   | Hibridização do ensino nos cursos de graduação presenciais das universidades federais: uma análise da regulamentação.                         | Michele Rejane Coura da Silva, Cristiano Maciel e Kátia Morosov Alonso  | Revisão sistemática da literatura.        | 2017 |
| 03   | Discutir a participação discente no processo de aprendizagem a distância, fomentando os conceitos da educação 3.0.                            | Enir da Silva Fonseca, Carlos Fernando de Araújo Jr.  | Perspectiva dos alunos.                   | 2016 |
| 04   | O aprendizado combinado ( <i>blended learning</i> ) - do inglês - como disciplina curricular.   | Marcelo Saporas; Ulisses Tadeu Vaz de Oliveira  | Relato de experiência.                    | 2016 |
| 05   | Desafios no uso da sala de aula invertida no ensino superior.   | Inge Renate Frose Suhr  | Perspectiva dos professores.              | 2016 |
| 06   | Desafios e possibilidades da implantação da metodologia sala de aula invertida: estudo de caso em uma Instituição de Ensino Superior privada. | Paulo Rodrigues Milhorato, Eloísa Helena Rodrigues Guimarães  | Perspectiva dos professores e dos alunos. | 2016 |
| 07   | Metodologias ativas e <i>b-learning</i> : um estudo de caso com alunos do ensino superior no campo das ciências sociais aplicadas.            | Ernandes R. do Nascimento, Karla K. de Oliveira, Luciana C. Barbosa, Thyago D. Mendes de Almeida                          | Estudo de Caso.                           | 2016 |
| 08   | Uma avaliação do Modelo Sala de Aula Invertida no Ensino Superior.  | Adriana D. Dantas, Luiz S. O. Barbosa, Isomar L. da Silva, Thaís H. C. de Castro, Nara V. da Silva, Antônio R. da C. Neto | Estudo de Caso.                           | 2015 |
| 09   | Análise do engajamento no contexto da formação de professores de Música utilizando a Openredu.  | Manassés Bispo da Silva, Alex Sandro Gomes  | Estudo de Caso.                           | 2015 |
| 10   | Perspectiva discente sobre a qualidade das aulas a distância no ensino semipresencial.  | Guilherme Brambatti Guzzo, Carla S. B. Netto de Souza   | Perspectiva dos alunos.                   | 2012 |

**Fonte:** Elaborado pelas autoras, com base na pesquisa realizada.

Os resultados encontrados sobre as motivações (Quadro 2), as potencialidades (Quadro 3) e os desafios (Quadro 4) relacionados com o ensino híbrido, foram sumarizados em formatos de quadros, para melhor compreensão do leitor.

**Quadro 2 - Motivação para implementação dessa modalidade.**

| <b>Código</b> | <b>Motivos</b>  |
|---------------|---|
| 01            | Contribuir para a autonomia do aluno do ensino superior na construção do conhecimento.  |
| 02            | Demonstrar o cenário em que o ensino híbrido está inserido.   |
| 03            | Discutir a participação discente no processo de aprendizagem a distância, fomentando os conceitos da educação 3.0 e, ao mesmo tempo, analisar o processo educacional semipresencial na perspectiva do aluno e de acordo com as necessidades contemporâneas para o uso de tecnologias. |
| 04            | Atender aos alunos que preferem aulas presenciais e os que preferem aulas on-line.  |
| 05            | Contribuir para a autonomia do aluno do ensino superior na construção do conhecimento.  |
| 06            | Tentar aproximar o sistema de ensino ao perfil da sociedade do conhecimento.  |
| 07            | Conhecer os sentimentos dos estudantes em relação às aulas ministradas por meio das metodologias ativas e do ensino híbrido.  |
| 08            | Incentivar a aprendizagem ativa e analisar o comportamento dos alunos quanto à utilização do modelo sala de aula invertida.   |
| 09            | Avaliar a efetividade da modalidade mista com o uso de uma rede social educativa sobre o engajamento discente na aprendizagem musical.  |
| 10            | Investigar os fatores que, na visão dos discentes, acrescentam qualidade às aulas semipresenciais.  |

**Fonte:** Elaborado pelas autoras, com base na pesquisa realizada.

A análise dos dados mostra que as motivações (Quadro 2) para o uso do ensino híbrido estão relacionadas com os benefícios dessa modalidade (Quadro 3), uma vez que o grande desafio da educação brasileira é a busca por uma metodologia que atenda à demanda crescente de uma formação de alunos engajados, corresponsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem e preparados para enfrentar os desafios impostos pela sociedade. Mais do que isso, essa abordagem metodológica deve contribuir para potencializar o desenvolvimento da motivação intrínseca dos alunos. Sabe-se que a motivação intrínseca só será desenvolvida se somente estes três fatores — autonomia, senso de competência e sentimento de pertencimento estiverem presentes (TORI, 2015). Assim, a adoção do ensino híbrido com o objetivo de valorizar o aprendizado e buscar maior satisfação dos alunos coincide com as pesquisas de outros autores (SANTOS et al., 2017). Um aspecto positivo obtido nos resultados foi o aumento da participação dos discentes introvertidos nas atividades desenvolvidas em grupo. Ainda, pode ser acrescentado que os alunos tornam-se mais responsáveis já que precisam administrar o tempo dedicado às atividades a distância, o que vem beneficiando a diversificação nos estilos de aprendizagem (FILIPE; ORVALHO, 2008).

Contudo, fala-se em motivações, flexibilização de espaços, potencialidades dessa modalidade nos processos de ensino e de aprendizagem, mas muito pouco é abordado em relação à qualidade do ensino (SCORSOLINI-COMIN, 2016).

Há que se considerar que a motivação e os benefícios/potencialidades (Quadro 3) da implementação do ensino híbrido são uma via de mão dupla, pois os benefícios/potencialidades descritos, em sua maioria, estão em conformidade com as motivações para a inclusão dessa modalidade — o que era de se esperar, já que, no modelo tradicional de ensino, não há flexibilização das formas de ensinar e aprender, nem estímulo a um aprendizado mais interativo, o que, por sua vez, não fomenta a motivação, o comprometimento e a responsabilidade dos alunos no processo educativo.

**Quadro 3– Benefícios/potencialidades para implementação dessa modalidade.**

| <b>Código</b> | <b>Benefícios</b>  |
|---------------|--|
| 01            | Os alunos sentiram-se mais motivados a expor suas ideias e experiências durante as aulas. Situações problemas e debates resolvidos em grupo favorecem a compreensão dos conteúdos.   |
| 02            | Aumentar os recursos e as tecnologias empregadas no ensino.  |
| 03            | Os recursos e as ferramentas digitais potencializam o aprendizado e devem ser utilizados como indicadores para ações e correções na melhoria do processo.  |
| 04            | Autoavaliação positiva dos alunos indicando apreço pela metodologia de ensino. Índices elevados de aprovação em comparação com a realidade brasileira no nível universitário.  |
| 05            | Os benefícios não são abordados no texto.  |
| 06            | - A metodologia permite tempo para que o estudo do conteúdo básico lecionado seja aprofundado.<br>- Como os conteúdos são elaborados por uma curadoria, todos os alunos terão acesso ao conteúdo exato determinado pela IES como os mais adequados para o desenvolvimento das competências elencadas pela instituição. |
| 07            | Houve intenso trabalho colaborativo.   |
| 08            | Participação mais ativa dos alunos da turma, assim como o aumento no índice na realização das atividades.  |
| 09            | Interação com os colegas, a atuação do professor e a própria modalidade mista são fatores que podem corroborar com o aumento do engajamento.   |
| 10            | Os benefícios não são abordados no texto.  |

**Fonte: Elaborado pelas autoras, com base na pesquisa realizada.**

Contudo, na prática, o uso do ensino híbrido tem sido um grande desafio (Quadro 4) que, até agora, não foi enfrentado com profundidade, uma vez que, majoritariamente, os desafios frequentemente elencados são questões relacionadas ao uso das ferramentas de ensino eletrônico. Esse achado está em concordância com os dados de Goudouris e Struchiner (2015) que, avaliando os artigos que abordam os estudos teóricos sobre o tema, encontraram que estes trazem recomendações de boas práticas e sugestões centradas no uso das ferramentas de ensino eletrônico com pouco questionamento sobre os aspectos pedagógicos envolvidos na integração de atividades presenciais e on-line. Como agravamento de tal condição, encontram-se ainda a escassez de documentos regulamentadores que trazem informações sobre a

efetiva implantação do ensino híbrido nas IES (SILVA; MACIEL; ALONSO, 2017) e a previsão de que a resistência dos alunos em trabalharem fora da sala de aula será o desafio que os cursos superiores deverão enfrentar (CASTRO et al., 2015).

Esse âmbito de fragilidades pode ter contribuído para o grande número de queixas, tanto dos docentes quanto dos discentes, em relação aos desafios do ensino híbrido. Assim, há de se considerar a urgente necessidade de se avançar com pesquisas nessa área, uma vez que a adoção do ensino híbrido exige habilidades técnicas e conhecimentos conceituais e pedagógicos (LIMA; HOLANDA, 2016). Silva, Shitsuka e Paschoal (2015) recomendam a necessidade de haver boa interatividade e reflexão constante sobre o sistema de avaliação. Scorsolini-Comin (2016, p. 452) enfatiza que a função docente deve ir além de um animador de aprendizagem. Portanto, a educação virtual não deve ser usada apenas como mais um meio de disponibilizar textos e videoaulas.

**Quadro 4 – Desafios que impactam o uso dessa modalidade.**

| Código | Desafios  |
|--------|---|
| 01     | Autonomia e a cultura do autoestudo ainda são desafios aos alunos.  |
| 02     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de <i>feedback</i> dos professores.</li> <li>- Quantidade e linguagem do material didático.</li> <li>- Falta de estudos que tratem particularmente do processo de implantação para a oferta do ensino híbrido.</li> <li>- Ausência de informações necessárias para a efetiva implantação do ensino híbrido nos documentos regulamentadores das IES que adotam essa modalidade ensino.</li> <li>- A deficiência da regulamentação do ensino híbrido no Brasil contribui para que essa modalidade de ensino possa ocorrer de forma equivocada.</li> </ul>  |
| 03     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Necessidade de melhorar o filtro nos fóruns mantendo o foco nas questões propostas.</li> <li>- Necessidade de alterar o formato do material instrucional que estimule sua leitura.</li> <li>- Necessidade de mudar a visão pedagógica do processo de ensino e aprendizagem, pois, na maioria dos casos, as IES transferem a abordagem tradicional preparada para o modelo presencial ao EaD sem as devidas adequações à nova modalidade, não levando em conta as necessidades de aprendizagem do indivíduo.</li> </ul>   |
| 04     | Baixa adesão ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e respectiva realização de atividades neste ambiente.  |
| 05     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos não têm cumprido a sua parte: não fazem as leituras, não assistem às videoaulas e não fazem as atividades postadas no AVA.</li> <li>- Desconfiança dos próprios docentes nas possibilidades de sucesso desta metodologia.</li> <li>- A má formação recebida na educação básica faz com que os alunos não compreendam o conteúdo dos materiais instrucionais para além do senso comum.</li> <li>- Necessidade de formação continuada dos professores para não só compreenderem a lógica da sala de aula invertida como também refletirem sobre o papel do ensino superior na atualidade e sua função neste contexto.</li> </ul> |
| 06     | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mudar o conceito de ensino para o aluno e para o professor.</li> <li>- Conteúdo das webs aulas nem sempre apresentado em concordância com o que o professor esperava (às vezes, em nível avançado ou raso).</li> <li>- Ausência de interatividade entre as webs aula e as atividades.</li> </ul>   |

| Código | Desafios   |
|--------|--|
|        | - Baixa adesão dos alunos devido à ausência de treinamento prático em relação à metodologia e à formação deficiente do ensino médio.   |
| 07     | - Nem todos os alunos possuíam em suas casas computadores e Internet, o que poderia limitar o acesso.<br>- Os alunos desconheciam ou não tinham habilidade para utilizar bibliotecas virtuais e periódicos on-line.  |
| 08     | - Maior demanda de tempo e habilidade do professor na utilização das TDICs.<br>- Resistência dos alunos em realizar as atividades sem a instrução do professor.<br>- A não frequência do tempo de <i>feedback</i> do professor para os alunos.   |
| 09     | - Falta de interação síncrona e <i>feedback</i> .<br>- Didática do professor.<br>- Fatores relacionados à Openredu (quantidade limitada de caracteres para comentários no mural e o modo como esses comentários são organizados, e a impossibilidade de fazer <i>upload</i> de arquivos)   |
| 10     | - Falta de intimidade com os AVAs por parte de professores e alunos, além da falta de conhecimento dos elementos pedagógicos e tecnológicos básicos das aulas a distância.<br>- Necessidade de inculcar em alunos, professores e instituições as suas verdadeiras responsabilidades no processo de ensino e de aprendizagem.<br>- Falta de orientação da equipe de suporte do curso.<br>- Falta de habituação dos alunos e dos professores para lidarem com as situações que se apresentam nos ambientes virtuais. |

**Fonte:** Elaborado pelas autoras, com base na pesquisa realizada.

Por mais atuais e inovadoras que sejam as modalidades educacionais associadas ao meio virtual, elas “não acontecem sem a interação sistemática e planejada dos atores do processo educacional, alunos e professores, em torno da realização de algumas tarefas de aprendizagem” (SALVADOR-COLL, 1994, p. 102). É na tentativa de dirimir tais fragilidades que Moran (2007, p. 90) sugere que a capacitação docente e a sensibilização dos discentes “devem ser realizadas semipresencialmente, para que se aprenda, na prática, a utilizar os recursos a distância”. Nessa mesma linha de pensamento, Fulton (2012) afirma que, por ser uma metodologia diferente da tradicional, os alunos precisam ser preparados e orientados; devem ter conhecimento de que precisam permanecer nas tarefas; trabalhar de forma colaborativa; resolver os problemas atribuídos e serem disciplinados.

Assim, para se pensar no futuro do ensino híbrido, os professores deverão quebrar o paradigma da aula expositiva e as IES deverão garantir condições adequadas e suficientes de apoio pedagógico e técnico efetivos, que auxiliem o professor a pensar, discutir e avançar no seu processo de ensino e aprendizagem, assim como inculcar nos discentes as suas responsabilidades no processo de ensino e aprendizagem.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A adoção do ensino híbrido na educação brasileira ainda é um processo recente, contudo sua aplicação sem um propósito definido não é garantia de sucesso no processo de ensino e aprendizagem.

Os resultados apontam que o ensino híbrido proporciona aos alunos aprendizagens mais dinâmicas e fascinantes por promover a ampliação de possibilidades de facilitação do processo de ensino e de aprendizagem, o que, por sua vez, contribui para que a motivação e os benefícios/potencialidades da implementação do ensino híbrido tornem-se uma via de mão dupla.

Como desafios, encontram-se a exigência de uma postura proativa do corpo discente, a necessidade de uma formação docente que o qualifique para o uso dos elementos pedagógicos e tecnológicos básicos da modalidade a distância e a escassez de documentos regulamentadores que tragam informações sobre a efetiva implantação do ensino híbrido nas IES.

Conclui-se que o ensino híbrido destaca-se como uma promissora proposta pedagógica para o aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem, contudo se enfatiza a necessidade de uma maior discussão entre todos os atores educacionais para que essa modalidade de ensino atinja o seu objetivo. Por fim, recomenda-se que, em pesquisas futuras, sejam avaliados mais profundamente os resultados da prática do ensino híbrido na contribuição ao aprendizado.

## REFERÊNCIAS

- ABED. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Censo EAD.BR: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2015** = Censo EAD.BR. Curitiba: InterSaberes, 2016. Disponível em: <[http://abed.org.br/arquivos/Censo\\_EAD\\_2015\\_POR.pdf](http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2015_POR.pdf)>. Acesso em: 07 jul. 2017.
- BACICH, L.; MORAN, J. **Aprender e ensinar com foco na educação híbrida**. Revista Pátio, nº 25, junho, 2015, p. 45-47. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2015/07/hibrida.pdf>>. Acesso em: 24 jun. 2017.
- BOLLELA, V. R; CESARETTI, M. L. R. Sala de aula invertida na educação para as profissões de saúde: conceitos essenciais para a prática. **Rev. Eletr. Farm.**, v. 14, n. 1, p. 39-48, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 4.059 de 10 de dezembro de 2004. Disponível em: <[http://www.esab.edu.br/arquivos/pdf/por\\_2004\\_4059\\_MEC\\_pdf.](http://www.esab.edu.br/arquivos/pdf/por_2004_4059_MEC_pdf.)>. Acesso em: 24 maio 2017.
- CASTRO, E. A. et al. Ensino híbrido: desafio da contemporaneidade? **Projeção e docência**, v. 6, n. 2, p. 47-58, 2015.
- FILIPE, A. J. M.; ORVALHO, J. G. Blended-Learning e Aprendizagem colaborativa no ensino superior. In: VII Congresso Iberoamericano de Informática Educativa. **Anais...2008**. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/niee/eventos/RIBIE/2004/comunicacao/com216-225.pdf>. Acesso em: 07 maio 2017.
- FULTON, K. Upside down and inside out: Flip Your Classroom to Improve Student Learning. **Learning & Leading with Technology**, v. 39, n. 8, p. 12-17, 2012. Disponível em: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ982840.pdf>>. Acesso em: 05 jul. 2017.

- GOUDOURISI, E; STRUCHINERI, M. Aprendizagem Híbrida na Educação Médica: uma Revisão Sistemática. **Revista Brasileira de Educação Médica**. v. 39, n. 4, p. 620 – 629, 2015.
- LIMA, R. V. G. de; HOLANDA, M. J. de. Uma breve discussão sobre a metodologia da aula invertida: possibilidades e desafios. **Revista Filosofia Capital**, Brasília, DF. v. 11, ed. Esp., p. 99-111, 2016.
- MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Papyrus Editora, 2007.
- SALVADOR-COLL, C. **Aprendizagem Escolar e Construção do Conhecimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- SANTOS, A. C. Z. F. Avaliação e desenvolvimento de ambiente virtual de aprendizagem no ensino da disciplina de Diagnóstico Oral por meio do *blended learning*. **Revista da ABENO**. v. 17, n. 2, p. 76-87, 2017.
- SCORSOLINI-COMIN, F. Psicologia da educação e as tecnologias digitais de informação e comunicação. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. v. 18, n. 3, p. 447-455, set./dez. 2014.
- SILVA, A. J. de C.; MARTINS, R. X. Estudo sobre a adoção de *blended learning* na educação básica. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 2, p. 6-23, maio/ago. 2016.
- SILVA, M. R. C. da; MACIEL, C.; ALONSO, K. M. Hibridização do ensino nos cursos de graduação presenciais das universidades federais: uma análise da regulamentação. **RBPAE**, v. 33, n. 1, p. 095 - 117, jan./abr. 2017.
- SILVA, P. C. D.; SHITSUKA, R.; PASCHOAL, P. A. G. Afetividade nas interações em AVA: um estudo sobre a interação na educação a distância. 2015. Disponível em: [http://seer.abed.net.br/edicoes/2015/01\\_AFETIVIDADE\\_NAS\\_INTERACOES.pdf](http://seer.abed.net.br/edicoes/2015/01_AFETIVIDADE_NAS_INTERACOES.pdf). Acesso em: 22 ago. 2017.
- SUHR, I., R., F., Desafios no uso da sala de aula invertida no ensino superior **R. Transmutare**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 4-21, jan./jun. 2016.
- TORI, R. Tecnologia e metodologia para uma educação sem distância. **EMREDE. Revista Educação a Distância**. v. 2. n. 2. p. 44-55, 2015.
- VALENTE, J. A. Comunicação e a Educação baseada no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação. **Revista UNIFESO – Humanas e Sociais**, v. 1, n. 1, p. 141-166, 2014a.
- \_\_\_\_\_. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba. Edição Especial n. 4/2014, p. 79-97, 2014b.
- ZANOTTO, M. A. do C. Hibridização do ensino em uma IES: delineamento de ações pedagógicas para adoção de 20% a distância em cursos de graduação presenciais. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.1. **Anais...** 2014. Disponível em: <http://www.siedenped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2014/article/view/742/0>. Acesso em: 01 jul. 2017.