

O PROCESSO DO ENSINO HÍBRIDO E O PAPEL DA ESCOLA: AVANÇOS OU RETROCESSOS NA APRENDIZAGEM ESCOLAR?

*THE PROCESS OF BLENDED EDUCATION AND THE ROLE OF THE SCHOOL:
PROGRESS OR RETREATS IN SCHOOL LEARNING?*

LEONARDO AGUIAR MAIA¹

Resumo: Este estudo tem como objetivo geral identificar os principais desafios enfrentados pela escola no ensino híbrido, nas escolas municipais em Maracanaú no estado do Ceará. Essa pesquisa teve o enfoque quantitativo, tendo como participantes 13 gestores das escolas que ofertam o ensino fundamental dos anos finais. Para a coleta de dados utilizou-se o questionário fechado. Após a análise dos resultados, consideramos que as dificuldades encontradas no período das aulas híbridas pela escola, deu-se pela escassez dos recursos tecnológicos e o preparo do professor quanto ao uso das tecnologias digitais, como também pela ausência da família nesse processo. Dessa forma, acreditamos que com esse resultado, o município *locus* dessa pesquisa, possa implementar políticas públicas educacionais, que primem pela aquisição de equipamentos tecnológicos para a escola, assim como, ofereça a formação continuada aos professores contemplando o saber tecnológico.

Palabras claves: Aluno. Ensino híbrido. Professor. Tecnologias.

ABSTRACT: *This study has the general objective of identifying the main challenges faced by the school in hybrid teaching in municipal schools in Maracanaú in the state of Ceará. This research had a quantitative approach, with 13 managers of schools that offer elementary education in the final years as participants. For data collection, a closed questionnaire was used. After analyzing the results, we consider that the difficulties encountered during the period of hybrid classes at the school were due to the scarcity of technological resources and the teacher's preparation regarding the use of digital technologies, as well as the absence of the family in this process. In this way, we believe that with this result, the municipality locus of this research, can implement educational public policies, which excel in the acquisition of technological equipment for the school, as well as offer continuing education to teachers contemplating technological knowledge.*

¹Doctorado en Ciencias de la Educación - Facultad de Ciencias de la Educación y la Comunicación - Universidad Autónoma de Asunción E-mail: leomaia2204@gmail.com

Keywords: Student. Hybrid teaching. Teacher. Technologies

INTRODUÇÃO

O mundo vem passando por profundas transformações, advindas de uma série de fatores de ordem social, cultural, econômico, e principalmente relacionados à questão sanitária, colocando em xeque a saúde da população de todas as nações, modificando a vida das pessoas e a forma como se relacionam com o outro e com o mundo.

A pandemia da COVID 19, doença causada por um vírus chamado Coronavírus tem vitimado milhares de pessoas, causando grandes impactos em todo canto do mundo, levando no ano de 2020 o sistema de educação brasileiro a mudar sua metodologia de ensino, passando a ofertá-lo de forma online/remoto.

Em 2021 até início de 2022, esse tipo de ensino foi substituído pelo ensino híbrido, que acontece ora mediado pelas tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs), e ora de forma presencial. Para Christensen, Horn e Staker (2013) a modalidade de ensino híbrido é:

[...] um programa de educação formal no qual um estudante aprende pelo menos em parte por meio do ensino online, com algum elemento de controle do aluno sobre o tempo, local, caminho e/ou ritmo do aprendizado; pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência; e que as modalidades ao longo do caminho de aprendizado de cada estudante em um curso ou matéria estejam conectados, oferecendo uma experiência de educação integrada (p. 7).

Este tipo de proposta pedagógica contribui para o desenvolvimento da autonomia do aluno, possibilitando que ele (o aluno) siga seu ritmo de estudo de forma colaborativa, levando-o a revisar os conteúdos, principalmente aqueles em que apresentam maiores dificuldades, proporcionando a abertura de diálogo entre professor e aluno, partindo do princípio de que há “diferentes maneiras de aprender e ensinar (Bacich e Moran, 2015, p. 45), tendo em vista que o ensino sem a presença física do professor é algo novo para a escola pública. Assim, tanto para os alunos, como também para o professor, o ensino híbrido trouxe alguns desconfortos, e nos professores causou inquietações e medo, por não estarem preparados para utilizarem

as ferramentas tecnológicas, essas, que assumem papel relevante nesse cenário.

A ausência de habilidade tecnológica leva a tocar a discussão que tem sido recorrente nos grandes centros de debates, no que diz respeito à formação docente e da importância de as instituições de ensino superior contemplarem nos cursos de licenciaturas a oferta de disciplinas que possibilite ao professor aprender a usar as tecnologias no seu fazer pedagógico.

JUSTIFICATIVA

Diante do período pandêmico, a Lei n.º 9.394/96, Lei de Diretrizes de Bases da Educação, sofreu alterações com a [Portaria nº 343/2020](#), do Ministério da Educação (MEC), que foi publicada no dia 17 de março, a qual dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas ministradas com o uso das tecnologias de informação e comunicação (TICs). Nesse novo modelo de mediar o conhecimento, tornou-se uma preocupação desse pesquisador, em buscar respostas objetivando esclarecer de que forma a escola preparou seus professores para trabalharem com as tecnologias digitais. Frente a este contexto, esse estudo se justifica em razão do cenário do mundo contemporâneo, em que o professor precisa investir no aprimoramento da sua formação acadêmica de modo que alinhe a teoria e à prática, pautado nos conhecimentos tecnológicos, para atender às necessidades que a sociedade atual impõe, ou quando não, a escola precisa de forma urgente prepará-los.

O PROBLEMA

A importância da formação docente, voltada à apreensão das habilidades tecnológicas é um fator inquestionável. Sem essa competência, torna-se complexo a escola predizer que prepara o estudante para competir no mercado de trabalho. Esse preparo só poderá acontecer se ela oportunizar ao professor como complemento à sua “formação”, as competências que as ferramentas tecnológicas requerem, pois hoje, as profissões por mais simples que sejam, precisam desse conhecimento. Nessa direção, há sempre o questionamento que precisa ser respondido a fim de se compreender a forma que a escola tem auxiliado o professor com o uso das TICs, principalmente no Ensino Híbrido, tendo em vista que, esse preparo ainda não tem destaque significativo na sua formação inicial.

OBJETIVO

Identificar os principais desafios enfrentados pela escola no ensino híbrido nas escolas municipais em Maracanaú no estado do Ceará.

METODOLOGIA

Esta pesquisa apresenta abordagem metodológica quantitativa com o objetivo de analisar as principais dificuldades encontradas pelas escolas municipais em Maracanaú que ofertam o ensino fundamental dos anos finais no fenômeno da educação híbrida durante a pandemia. Para tal, as informações recolhidas se deram por meio do questionário fechado. É um estudo quantitativo, pois segundo Michel (2005) é um método de pesquisa social que utiliza a quantificação nas modalidades de coleta de informações e no seu tratamento, mediante técnicas estatísticas, tais como percentual, média, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão, dentre outros. Sendo assim, buscando-se responder ao objetivo deste estudo, realizou-se uma pesquisa tendo como participantes gestores de 13 escolas municipais a fim de clarear as dificuldades encontradas por essas escolas na oferta do ensino híbrido.

O ENSINO HÍBRIDO E A FORMAÇÃO DOCENTE

A mudança repentina na vida das pessoas devido à pandemia mostrou graves limitações que permeiam a educação brasileira, entre essas, está a precariedade da formação docente, a inexistência de políticas educacionais, o despreparo do aluno e da família, como também em muitos casos, a família que não possui acesso a ela.

Devido a COVID, o sistema escolar teve que se reinventar para poder dar continuidade ao processo educativo, passando a oferecer seus serviços de forma online, e em seguida, o ensino híbrido, ambos os modelos de ensino mediados pelas tecnologias digitais.

No paradigma do ensino híbrido, o foco principal é a aprendizagem do aluno, levando o professor a repensar seu papel, permitindo-lhe entender que ele não é o detentor do saber, mas, mediador do conhecimento e o aluno um ser ativo e crítico (Freire, 1996), tornando-se o protagonista do seu aprendizado.

Para Moran (2017), o ensino híbrido envolve o uso da tecnologia e de metodologias ativas, que colaboram para incentivar a autonomia e a participação dos alunos. Neste contexto, passou a ser um desafio enfrentado pelo professor (Silva, Prates e Ribeiro, 2016), que teve que mudar sua prática pedagógica que se dava exclusivamente de forma presencial, para uma prática que também acontece de forma à distância.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) especifica a necessidade de a escola utilizar as tecnologias digitais de modo crítico e significativo na aprendizagem dos alunos, como também de forma “reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (Brasil, 2017, p. 9). Para tal, os professores precisam estar capacitados e a família munida do saber tecnológico e possuir pelo menos um tablet ou um celular e acesso à internet, fato que ainda não é uma realidade na vida de grande parte das famílias do nosso país.

Com as tecnologias inseridas no seu fazer pedagógico, o professor poderá estimular o aluno a buscar e selecionar as fontes de informação voltadas ao conteúdo abordado e assim enriquecer seu aprendizado, criando e recriando conceitos, de forma colaborativa, pois, por meio das tecnologias, “é possível a construção do conhecimento coletivo com sujeitos localizados em espaços e tempos distintos [...]” (Ferreira; Blanchetti, 2004, p. 254).

A IMPORTÂNCIA DAS TECNOLOGIAS NA SOCIEDADE

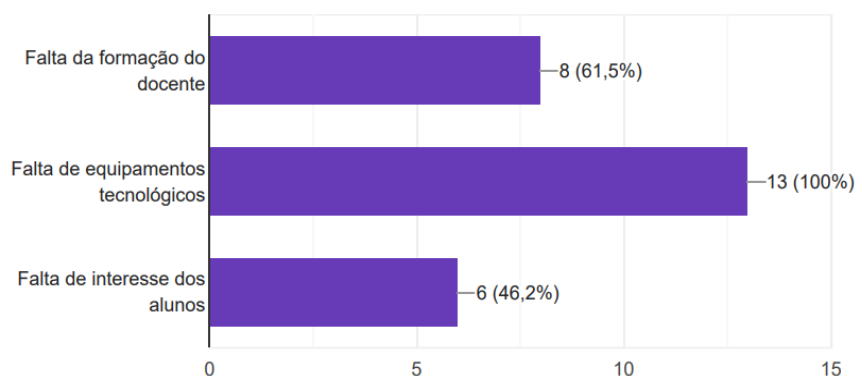
As tecnologias estão disponíveis na vida das pessoas desde as ações mais simples às mais complexas, sem que elas percebam, conforme explica Kenski (2012, p. 24) ao citar que: “As nossas atividades cotidianas mais comuns – como dormir, comer, trabalhar, nos deslocarmos para diferentes lugares, ler, conversar e nos divertimos – são possíveis graças às tecnologias a que temos acesso”. Tudo isso, tenta-se compreender como tem ocorrido o uso dessas, na escola, pelo professor, sabendo-se que a maioria não sabe ao menos fazer uma pesquisa no Google, baixar uma música ou um vídeo em algumas plataformas que disponibilizam este tipo de recurso.

Compreende-se que isso é fruto de uma formação acadêmica inadequada aos tempos atuais, mas que conforme pontua Almeida (2000, p. 78), é preciso que “nós educadores, temos de nos preparar e preparar nossos alunos para enfrentar exigências desta nova tecnologia, e de todas que estão à sua volta [...]”, na perspectiva de colocar o aluno dentro de um modelo social cada vez mais tecnológico e globalizado que contribua para a melhoria da qualidade do ensino. Nesta linha de pensamento, Behrens, Moran e Masseto (2000), entende que a educação de qualidade envolve entre outras coisas, “uma organização inovadora, aberta, dinâmica, com um projeto pedagógico coerente, aberto, participativo, com infraestrutura adequada, atualizada, confortável, com tecnologias acessíveis, rápidas e renovadas” (p. 14). Essas tecnologias têm colaborado com o processo de ensinar e aprender, sendo esse, reconstruído, dando lugar a novos conceitos, a partir das ferramentas digitais que se encontram presentes nas escolas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Com o intuito de analisar os desafios enfrentados pela escola com o ensino híbrido, os dados coletados estão representados nos gráficos a seguir:

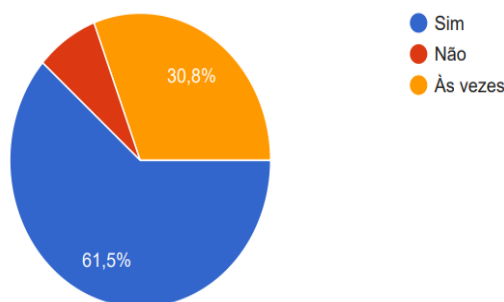
Gráfico n.º 01: Qual(s) dificuldade(s) a escola encontrou com a proposta do ensino híbrido?



Fonte: O próprio investigador

No gráfico acima, ficou evidente que os maiores desafios encontrados pela escola foram a “falta de equipamentos tecnológicos”. É uma realidade bastante presente no meio escolar, que pode ser revertida com políticas públicas eficazes que favoreça a escola na aquisição de ferramentas tecnológicas, capacitando o professor de tal modo que estimule o interesse dos estudantes (Silva, 2017).

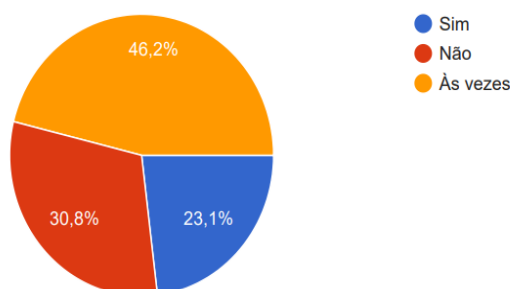
Gráfico n.º 02: As propostas de ensino híbrido otimizaram o tempo pedagógico dos professores?



Fonte: O próprio investigador

Neste gráfico, 61,5% dos gestores acreditam que “sim”, que as propostas do ensino híbrido otimizam o tempo pedagógico, pois constrói o conceito da aula tradicional transformando esse sistema com melhorias e aprimoramento (Christensen; Horn e Staker, 2013).

Gráfico n.º 03: Você acredita que trabalhando com o ensino híbrido, há um melhor feedback dos alunos do que com as práticas tradicionais de ensino?

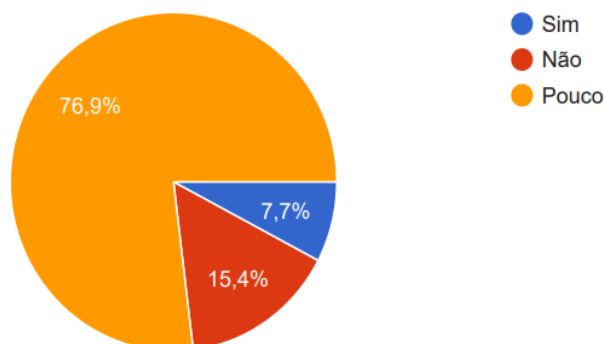


Fonte: O próprio investigador

Evidencia-se que 46,2% dos gestores consideram que “às vezes” no ensino híbrido há um melhor feedback dos alunos do que no ensino presencial, enquanto 30,8% acreditam que “não” e 23,1% concordam que “sim”. Vale ressaltar que nesse tipo de ensino, o aluno precisa ser conduzido na utilização de ferramentas tecnológicas de forma que possam encontrar a si e a seus colegas, ora trabalhando individualmente e ora compartilhando saberes, tornando-se capaz de personalizar seu

próprio uso, seu próprio acesso, com responsabilidade e autonomia (Santos, Alves e Porto, 2018).

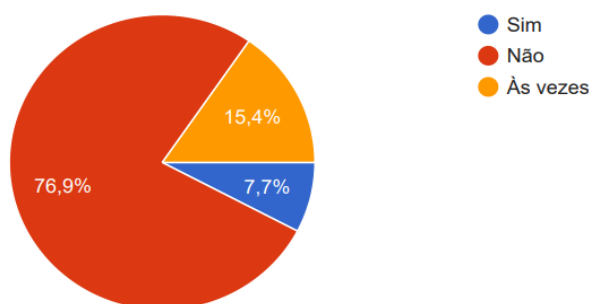
Gráfico n.º 04: Você considera que os resultados obtidos na avaliação da aprendizagem dos alunos, por meio de propostas híbridas, atenderam aos objetivos traçados pela escola?



Fonte: O próprio investigador

A maioria, 76,9% dos gestores, considera que foram “pouco” concretizados os objetivos traçados pela escola no ensino híbrido, enquanto que 15,4% pontuaram que “não” e 7,7% afirmaram que “sim”. A avaliação nesse contexto, “passa por mudanças de paradigmas centralizado nas TDIC, permeando metodologias no contexto do ensino híbrido, na configuração da personalização (Silva, 2019, p. 14) e não pode ser aplicada pautado como no modelo presencial de ensino.

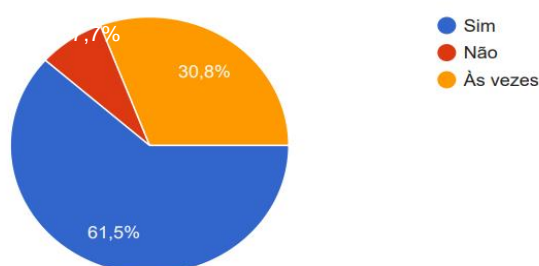
Gráfico n.º 05: Você acredita que no ensino híbrido os alunos aprendem melhor do que no modelo de aula presencial?



Fonte: O próprio investigador

No gráfico acima, ficou nítido que 76,9% dos gestores “não” acreditam que no ensino híbrido os alunos aprendem melhor do que no modelo de aula presencial. Enquanto que 15,4% acreditam que “às vezes” e 7,7% responderam que “sim”. Levando-se em conta que o conhecimento construído pelo aluno se dá a partir das suas ações frente às tecnologias, para o desenvolvimento de sua autonomia (Freire, 1996) em que essas ações precisam ser compartilhadas e mediadas com o professor.

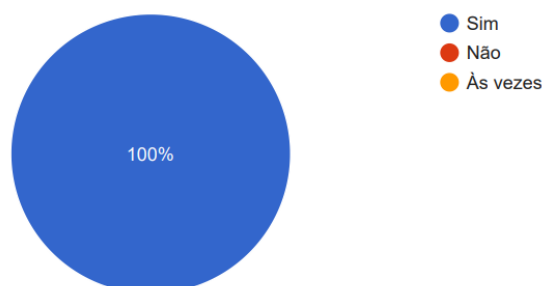
Gráfico n.º 06: Algum professor solicitou computador/tablet da escola para realizar as aulas híbridas?



Fonte: O próprio investigador

De acordo com a gestão escolar, 61,5%, dos professores “sim”, solicitaram o computador ou o tablet da escola para realização das aulas híbridas. Já 30,8% pontuaram que “às vezes” e 7,7% que “não”. De acordo com Moran (2011), para conciliar o currículo escolar com as tecnologias, são necessários investimentos nos recursos (tablets, notebooks, internet de qualidade, laboratórios de informática) e na formação dos professores para que o processo de implantação das TDICs seja um aliado do professor desenvolvendo uma educação mediadora em que o aluno seja o protagonista deste processo.

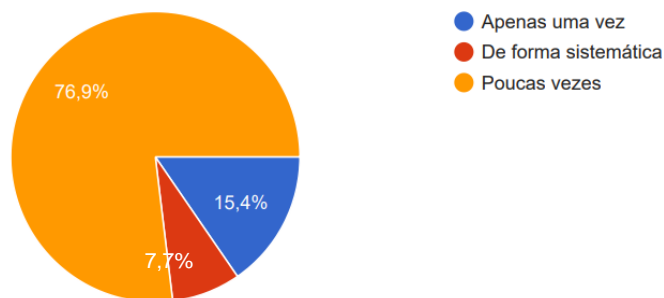
Gráfico n.º 07: Você observou se algum professor teve dificuldades de trabalhar com a proposta do ensino híbrido?



Fonte: O próprio investigador

De forma unânime, 100% dos gestores afirmaram “sim” que os professores tiveram dificuldades de trabalhar com a proposta do ensino híbrido. Essas dificuldades se dão devido à falta dos saberes tecnológicos. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DNCs), esses saberes e competências devem ser garantidos na formação dos professores, tanto inicial quanto continuada, na qual o professor seja “[...]capaz de fazer uso de recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a aumentar as possibilidades de aprendizagem dos alunos” (Brasil, 2001, p. 43).

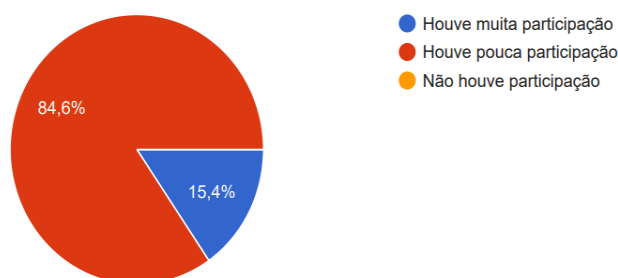
Gráfico n.º 08: A escola ministrou alguma formação para que os professores se familiarizassem com algumas ferramentas tecnológicas?



Fonte: O próprio investigador

O gráfico acima mostra que 76,9% das escolas ministraram “poucas vezes” a formação para os professores voltados a inclusão das tecnologias no fazer pedagógico. 15,4% realizou “apenas uma vez” e 7,7% oferece “de forma sistemática”. Os sistemas de ensino precisam criar estratégias para preparar seu professorado para minimizar os desafios encontrados por eles com o uso das tecnologias, pois, a educação “é a arma mais poderosa para mudar o mundo” (Mandela, 2010), principalmente com as mudanças que nele vem ocorrendo.

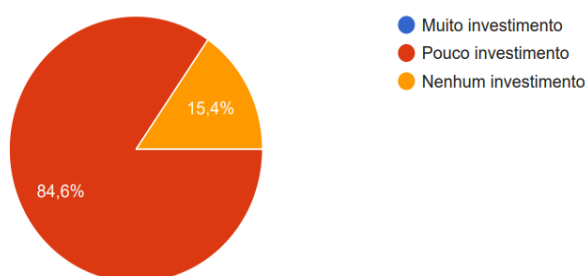
Gráfico n.º 09: Como se deu a participação da família no processo das aulas híbridas?



Fonte: O próprio investigador

De acordo com o gráfico em tela, 84,6% das famílias teve “pouca participação” no processo das aulas híbridas e 15,4% “muita participação”. A pouca participação nesse processo pode estar atrelado à falta de estímulo da escola para envolver a família, no processo de ensino-aprendizagem, o que tornando a instituição desinteressante. A escola é interessante de acordo com Moran (2018, p. 15), quando, “sabem gerenciar a aprendizagem criativa, autônoma, colaborativa; que fazem grandes perguntas dá apoio e incentivam os estudantes a pesquisar e aprender juntos em todos os espaços, dentro e fora da escola; envolvendo alunos, família e comunidade”.

Gráfico n.º 10: - Como você vê a aplicação de investimentos na escola na formação do professor para trabalhar com as tecnologias digitais na proposta do ensino híbrido?



Fonte: O próprio investigador

De acordo com a gestão escolar, 84,6% compreendem que há “pouco investimento” na formação docente para habilitar o professor a saber usar as tecnologias digitais, e apenas 15,4% dos entrevistados pontuaram que não há “nenhum investimento”. É problema que necessita da intervenção do gestor que por

meio da sua reflexão, poderá “impulsionar o seu grupo a pensar, a rever práticas, a analisar relações entre os pares, a reavaliar o ambiente da sala de aula, a participação dos pais, o envolvimento de todos os setores da escola, a leitura que a comunidade faz da instituição, e assim sucessivamente”. (Martins, 2010, citado em Bacich; Tanzi e Trevisani, 2015, p. 159).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do contexto geral apresentado com os dados dos pesquisados, foi percebido que as aulas ministradas nas escolas no ensino híbrido, deram-se apenas como cumprimento de dias letivos e das leis e decretos educacionais brasileiros, visto que a formação dos professores e a escassez de ferramentas tecnológicas, além da participação da família foram entraves que prejudicaram o êxito dessa nova modalidade de ensino, mesmo compreendendo-se que em meio a pandemia muitas escolas procuraram se adaptar à nova realidade. É um problema posto, não somente à escola, mas, principalmente ao município em questão. Entendemos que mudar a forma tradicional de ensinar para o virtual foi uma ação complexa e ao mesmo tempo inesperada, implicando em um prejuízo educacional muito relevante, deixando lacunas profundas na aprendizagem escolar. Assim consideramos que os recursos tecnológicos são ferramentas essenciais na apreensão do saber escolar, todavia, saber usá-los de forma pedagógica, vai muito mais além do que postagem de atividades escolares na rede social WhatsApp.

BIBLIOGRAFÍA

- Almeida, M.E. (2000). *Informática e formação de professores*. Brasília: Ministério da Educação.
- Bacich, L.; Moran, J. (2015). Aprender e ensinar com foco na educação híbrida. In: *Revista Pátio, n° 25, junho*, p. 45-47. Disponível em: <http://www.grupoa.com.br/revistapatio/artigo/11551/aprender-e-ensinar-com-foco-naeducacao-hibrida.aspx>. Acesso em: 25 de julho de 2022.
- Bacich, L., Tanzi, N., Trevisani, F.M. (Orgs.). (2015). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso.

- Behrens, M. A; Masseto, M. T.; Moran, J. M. (2000). *Novas tecnologias e Mediação pedagógica*. Campinas, SP: Papirus.
- Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei número 9394, 20 de dezembro. Brasília. MEC.
- Lunardi-Mendes, G. M.; Silva, M. C. da R. F. (2009). *Educação, arte e inclusão: trajetórias de pesquisa*. Florianópolis: UDESC.
- Mittler, P. (2013). *Educação Inclusiva: contextos sociais*. Artmed: Porto Alegre.
- Pacheco, J. (2007). *Caminhos para a inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar*. Porto Alegre: Artmed.
- Parolin, I. C. H. (2012). *Aprendendo a incluir e incluindo para aprender*. São José dos Campos: Pulso Editorial.
- Stainback, S. et. al. (2009). *Inclusão: um guia para educadores*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Unesco. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. 2015. *Caminhos para uma educação inclusiva de qualidade*. Brasília.
- _____. (2001). Parecer CNE/CP9/ - *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena*. Brasília: MEC.
- _____. (2017). Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília.
- _____. (2020). Portaria, MEC Nº 343, DE 17 de março de 2020. *Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19*. Publicado em:18/03/ Edição: 53 | Seção: 1 | Página: 39. Brasília. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 22 set.2022
- Christensen, C.; Horn, M.; Staker, H. (2013). *Ensino Híbrido: uma Inovação Disruptiva?*
Uma introdução à teoria dos híbridos. Disponível em: <http://s3.amazonawsws>.

com/porvir/wp-content/uploads/2014/08/PT_Is-K-12-blendedlearningdisruptive-Final.pdf. Acesso em: 10 jul. 2022.

Ferreira, S. de. L.; Biachetti, L. (2004). *As tecnologias da informação e da comunicação e as possibilidades de interatividade para a educação*. Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 13, n. 22, p. 254, jul./dez.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Kenski, V. M. (2021). *Educação e Tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas, SP: Papirus.

Mandela, N. (2010) *Conversations with Myself*. Picador, New York.

Michel, M. H. (2005). *Metodologia e Pesquisa Científica em Ciências Sociais*. São Paulo: Atlas.

Moran, J. M. (2011). *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 5. ed. São Paulo: Papirus.

_____. (2017). (Orgs). *Metodologias ativas e modelos híbridos na educação Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento*. Curitiba: CRV, p. 23-35, Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2018/03/Metodologias_Ativas.pdf. Acesso 10 abr. 2022.

_____. (2018). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma*

Santos, F. M. F.; Alves, A. L.; Porto, C. DE. M. (2018). *Educação e tecnologias*. Revista Científica da FASETE, p. 44. Disponível em: <https://www.publicacoes.unirios.edu.br/index.php/revistarios/article/view/337>. Acesso em: 10 nov. 2022 abordagem teórico prática. Porto Alegre: Penso.

Silva, E. R. (2017). *O Ensino Híbrido no Contexto das Escolas Públicas Brasileiras: Contribuições e Desafios*. Porto das Letras, v. 3, n. 1, p. 151-164. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/4877>. Acesso em: 10 nov. 2022.

Silva, I. de C. S; Prates, T. da S; Ribeiro, L. F. S. (2016). *As Novas Tecnologias e aprendizagem: desafios enfrentados pelo professor na sala de aula*. Revista Em Debate (UFSC), Florianópolis, volume 16, p. 107-123. ISSN 1980-3532.

Silva, M.Q.V. da.; (2019). *Avaliação da aprendizagem no ensino híbrido: considerações a partir de interfaces digitais*. Maceió - AL. Dissertação de mestrado. Disponível

em:<https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/5857/1/Avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20aprendizagem%20no%20ensino%20h%C3%ADbrido%20-%20considera%C3%A7%C3%B5es%20a%20partir%20de%20interfaces%20digitais.pdf>. Acesso em 23 de nov. de 2022.