

ENSINO HÍBRIDO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: NARRATIVA DOCENTE SOBRE ABORDAGENS METODOLÓGICAS NA PERSPECTIVA DA PERSONALIZAÇÃO DO ENSINO.

São Paulo/SP Abril/2016

Verônica Martins Cannatá - Colégio Dante Alighieri - veronica.cannata@cda.colegiodante.com.br

Adriana Barroso de Azevedo - PPGE UESP - adriana.azevedo@metodista.br

Tipo: RELATO DE EXPERIÊNCIA INOVADORA (EI)

Categoria: MÉTODOS E TECNOLOGIAS

Setor Educacional: EDUCAÇÃO INFANTIL E FUNDAMENTAL, EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA

RESUMO

Este relato de experiência, que alicerça o projeto de pesquisa de Mestrado aqui apresentado na linha formação de educadores, investiga a educação básica a partir das estratégias didáticas e das reconfigurações dos espaços presenciais e virtuais. Tal investigação é conduzida tanto pela via do favorecimento aos momentos de interação, de colaboração e de envolvimento, intensificados pela integração das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), quanto pela perspectiva da personalização do ensino e da experimentação no modelo de ensino híbrido. O objetivo geral da pesquisa é promover a reflexão nos professores da educação básica, de tal forma que repensem suas práticas pedagógicas e seu papel no processo de ensino-aprendizagem a fim de promoverem experiências educativas mais significativas para os alunos. A metodologia adotada é a pesquisa qualitativa de cunho investigativo, na modalidade autobiográfica. Seu ponto de partida é a experimentação vivenciada em uma escola privada do município de São Paulo. Nesse percurso, nota-se a interconexão dos objetos desta pesquisa — o papel da equipe de gestão e o papel da equipe docente — a partir do momento em que se colocam como agentes e transformam o currículo prescrito em um currículo personalizado para o aluno. O projeto encontra-se na fase inicial de elaboração do constructo teórico e das análises iniciais.

Palavras-chave: ensino híbrido, tecnologia, personalização, gestão

INTRODUÇÃO

Embora os avanços sejam expressivos em termos de equipamentos tecnológicos, de conectividade, de aplicativos e de mídias, percebe-se que, em muitas salas de aula, de escolas públicas e privadas, a aula expositiva é o elemento central da prática docente.

Compreender cenários e atores deste século só será possível a partir de uma breve retrospectiva histórica dos fundamentos da didática, com o objetivo de apresentar e contextualizar as distintas abordagens educacionais. Nesta pesquisa, as abordagens educacionais serão empregadas a partir do que Gatti (2012) denominou como o campo do conhecimento que comporta não apenas a pedagogia como construção e reflexão, mas também a didática como a reflexão para as ações educativas intencionais. Clarificar o emprego do termo didática é relevante uma vez que este

[...] vem sendo substituído pela expressão prática de ensino, cada vez mais usada, especialmente em currículos escolares, com a didática designando campo de estudos mais teórico sobre o ensinar/aprender, rarefazendo-se o seu emprego e ficando as práticas de ensino como técnicas ou formas de ensinar bem específicas. (GATTI, 2012, p.19)

Embora a linguagem seja viva e os significados se revistam de novos matizes com o passar do tempo e com o surgimento de novas pesquisas, Gatti (2012) alerta para o cuidado da teorização de conceitos, pois a não distinção conceitual que caracteriza atualmente os estudos no campo da educação provoca dificuldades comunicacionais e interpretativas nesse campo de investigação, quer seja na interlocução com outros campos, quer seja nos contextos sociopolíticos, acarretando assim, por muitas vezes, prejuízos na relevância dos seus estudos.

DEFINIÇÃO DO PROBLEMA E DOS OBJETIVOS DA PESQUISA

Personalizar o ensino exige um sistema de avaliação capaz de gerar informações que possibilitem ao professor identificar as características de sua sala de aula, assim como de cada aluno em particular. Entre os métodos atualmente disponíveis, a combinação de recursos quantitativos e qualitativos (digitais ou não) talvez seja o que traga melhor resultado.

Analisando a inserção da tecnologia com foco na personalização, pretende-se responder com esta pesquisa à seguinte questão: Quais percepções emergem sobre o uso dos meios digitais em práticas pedagógicas quando os professores da educação básica, redes privada e pública, promovem a aprendizagem utilizando a metodologia do ensino híbrido?

A pesquisa tem como objetivos gerais refletir sobre o papel do professor na sala de aula e analisar sequências didáticas _ conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, e cujo princípio e fim são conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos (Zabala, 1998) _ com foco na personalização. Especificamente, busca-se com o desenvolvimento desta pesquisa: analisar a emissão de relatórios (duas plataformas adaptativas); relacionar o planejamento de sequências didáticas com a análise dos relatórios emitidos; identificar a organização da sala aula nos modelos do ensino híbrido; analisar a importância do apoio da equipe de gestão.

JUSTIFICATIVA

No ano de 2014, com o objetivo de experimentar novos paradigmas na educação, organizações do terceiro setor criaram um núcleo de estudo denominado Grupo para Experimentações em Modelos Híbridos. O grupo foi composto por 16 professores envolvidos com o uso de tecnologia educacional

e atuantes em diferentes escolas públicas e particulares de quatro estados do Brasil (Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo). A proposta do grupo foi estudar os impactos gerados na aprendizagem pelo chamado ensino híbrido (blended learning), conceito que se caracteriza pela oferta mista e conectada de conteúdo presencial e virtual.

Em uma escola privada de São Paulo, a equipe de gestão, ao ser comunicada que uma professora do seu corpo docente integrava o grupo, permitiu que a experimentação fosse primeiramente aplicada pela professora __ autora deste projeto de pesquisa __ em uma oficina educacional mediada por ela. Nessa oficina, os alunos trabalham com as mais variadas mídias digitais e impressas (internet, redes sociais, fotografia, edição de vídeos e áudio, informativos, revistas, TV e rádio). Integram essa oficina tanto o aprendizado de técnicas de jornalismo mediante o uso da tecnologia como linguagem, quanto atividades que estimulam o protagonismo, o trabalho colaborativo e o exercício da autonomia. Os encontros presenciais da oficina ocorrem uma vez por semana, com uma hora de duração, e as atividades virtuais são postadas no ambiente Moodle, plataforma de ensino-aprendizagem. Tais elementos apontam que o apoio do profissional que ocupa um cargo de gestão é

o elemento mediador entre currículo e professores. Assim, esse profissional será, em nosso modo de ver, aquele que poderá auxiliar o professor a fazer as devidas articulações curriculares, considerando suas áreas específicas de conhecimento, os alunos com quem trabalha, a realidade sociocultural em que a escola se situa e os demais aspectos das relações pedagógicas e interpessoais que se desenvolvem na sala de aula e na escola (ALMEIDA; PLACCO, 2011).

Embora a oficina tenha sido concebida no formato híbrido e, desde seu início em 2007, assim efetivamente conduzida, ou seja, com atividades tanto virtuais quanto presenciais, foi a experimentação dos modelos de ensino híbrido em 2014, em sala de aula, que permitiu uma reformulação metodológica ao oferecer atividades que envolvessem toda a turma ou permitissem organizar os alunos em agrupamentos dinâmicos, favorecendo, dessa forma, a individualização, a diferenciação e a personalização. O ensino híbrido

é a ferramenta que personaliza a educação, tanto nas “competências duras” [conhecimento] quanto nas transversais. Uma educação baseada em competência trabalha com a noção de que os estudantes só podem avançar quando eles realmente dominarem um conceito. Você não avança de acordo com a hora do dia, mas de acordo com o que você sabe. (HORN, 2014).

A reestruturação dos planos de aula da oficina proporcionou novas sequências didáticas a partir do modelo de ensino híbrido rotação. Nesse modelo, em sala de aula, os alunos revezam entre as atividades de aprendizagem, com um roteiro fixo ou a critério do professor, sendo que pelo menos uma das atividades seja virtual. As outras atividades podem incluir as lições, por exemplo, em grupos pequenos ou turmas completas, ou então ser trabalhadas em grupo ou individual.

A fim de ampliar o entendimento do contexto do uso do modelo de ensino híbrido na escola privada de São Paulo, após proceder à observação, que durou aproximadamente um ano (tempo de experimentação), a equipe de gestão determinou que integrar o ensino híbrido ao contexto curricular seria parte de uma política da escola destinada a obter um alinhamento do constructo pedagógico com as boas práticas metodológicas.

REFERENCIAIS TEÓRICOS

Quadro teórico 1: O ensino híbrido

O ensino híbrido, tradução do 'blended learning', é um conceito que se caracteriza pela oferta mista e conectada de conteúdo presencial e virtual. Trata-se de uma metodologia que propõe momentos em que o aluno estuda sozinho, de maneira virtual, com outros em que a aprendizagem ocorre de forma presencial, com o apoio da tecnologia, valorizando a interação entre alunos e professor.

Segundo Christensen, Horn e Johnson (2012), na perspectiva do ensino híbrido, as inovações na sala de aula provêm de duas formas:

- Inovação sustentada: com a utilização de modelos de ensino híbrido, as mudanças ocorrem de forma gradativa, há o aperfeiçoamento dos processos já existentes com a integração espiralada dos processos;
- Inovação disruptiva: com a utilização de modelos de ensino híbrido, as mudanças ocorrem com o rompimento dos processos antigos, há a implicação de novas estratégias e a integração verticalizada dos processos.

Quadro teórico 2: A personalização

Durante a experimentação, o planejamento e as sequências didáticas da oficina foram reestruturados de acordo com os modelos de ensino híbrido de rotação, o que propiciou mudanças no que se refere à atuação da professora, que passou de oradora a mediadora. Os relatórios gerados foram pautados nos itens abaixo:

- Em relação à autonomia: observação e avaliação dos alunos que conseguiram passar pelas estações e realizaram as atividades sem solicitar orientações à professora;
- Em relação à educação personalizada: observação, avaliação e classificação dos alunos que tiveram dificuldades conceituais (individualização), os que cumpriram todas as atividades disponíveis nas estações (diferenciação) e os que, além de cumprirem todas as atividades disponíveis nas estações, ultrapassaram as atividades propostas, contribuindo e/ou solicitando novas informações (personalização);
- Em relação ao domínio do conhecimento: avaliação da produção dos alunos;
- Em relação aos relacionamentos aprofundados: observação e avaliação da colaboração, da interação e da produção dos alunos a partir da contribuição do outro.

Os modelos de ensino híbrido permitiram oferecer atividades que envolveram toda a turma ou mesmo organizar os alunos em agrupamentos dinâmicos por conhecimento ou por interesse, favorecendo assim a personalização.

Nessa concepção de personalização do ensino, espera-se que o professor prepare mais de uma estratégia dinâmica de atividade por aula, uma para cada estágio. No estágio individualização, agrupam-se os alunos que apresentarem necessidades específicas dentro do grupo; no estágio

diferenciação, agrupam-se os alunos que apresentarem um mesmo nível de domínio do conteúdo, e, no estágio de personalização, agrupam-se os alunos que tenham atingido pleno domínio do conteúdo.

O agrupamento de alunos por estágio de personalização permite uma melhor aprendizagem. O aluno aprende melhor quando é confrontado com atividades que impliquem um desafio cognitivo não muito discrepante, ou seja, que se situem naquilo que Vygotsky (1896) denominou como zona de desenvolvimento proximal. Dessa forma, “o professor deve proporcionar aos alunos a oportunidade de aumentarem as suas competências e conhecimento, partindo daquilo que eles já sabem, levando-os a interagir com outros alunos em processos de uma aprendizagem cooperativa.” (MARQUES, 2007 p. 4)

Durante o ano de experimentação, foi preciso ajustar o objetivo inicial. Dessa forma, em lugar de uma inovação disruptiva, optou-se por uma inovação sustentada, pois, ao aperfeiçoar processos, percebeu-se a necessidade de se fortalecerem concepções pedagógicas e se criarem sequências didáticas mais bem estruturadas. Fez-se também necessário ajustar a gestão do tempo da professora e dos alunos, e assim acomodar as mudanças de uma forma gradativa, consolidando uma cultura híbrida na sala de aula. Foi possível também a reflexão “do quando”, “do como” e “do por que”, utilizando a metodologia do ensino híbrido, pois “é indispensável compreender, de maneira cabal, que não é abandonando o velho que resolvemos qualquer problema” (DEWEY, 1938, p. 14). Nessa perspectiva,

a melhora de qualquer das atuações humanas passa pelo conhecimento e pelo controle das variáveis que intervêm nelas, e o fato de que os processos de ensino/aprendizagem sejam extremamente complexos – certamente mais complexos do que os de qualquer outra profissão – não impede, mas sim torna mais necessário, que nós, professores, disponhamos e utilizemos referenciais que nos ajudem a interpretar o que acontece em aula. (ZABALA, 1998, p. 15)

No que se refere à avaliação personalizada, as pesquisadoras norte-americanas Bray e Mcclashy (2012), especialistas na capacitação para uso do universo digital em sala de aula, definiram três conceitos para o agrupamento de alunos em sala de aula. Nessa concepção de personalização do ensino, espera-se que o professor prepare mais de uma estratégia dinâmica de atividade por aula, uma para cada estágio. Utilizou-se, durante a experimentação, a seguinte classificação em relação à aprendizagem:

1. Individualização: alunos que apresentarem necessidades específicas dentro do grupo; sugere-se que esses alunos sejam reunidos em uma estação ou um grupo de trabalho e que o professor esteja presente observando as dúvidas e interferindo quando necessário;
2. Diferenciação: alunos que apresentarem um mesmo nível de domínio do conteúdo; sugere-se que, nesse grupo, a proposta da autonomia e da colaboração seja exercida, de modo que o grupo seja capaz de seguir sozinho e, quando necessário, solicitar ajuda aos pares;
3. Personalização: alunos que tenham atingido pleno domínio do conteúdo; o professor deve preparar, para esse grupo, opções de atividades com níveis superiores aos dos demais grupos da sala.

Ao inserir a metodologia do ensino híbrido em sala de aula, o professor estará integrando as tecnologias digitais a favor da personalização do ensino. Nesse sentido, propõem-se ao professor a

elaboração de sequências didáticas utilizando modelos de ensino híbrido e a construção de um instrumento de avaliação processual. Uma boa prática seria dispor de uma plataforma que oferecesse uma solução para manter os dados organizados e facilmente acessíveis (na ausência desse recurso, poderia-se usar uma pasta, um caderno com anotações, uma tabela, uma planilha etc.).

Recomenda-se que o professor organize as informações por aluno e por turma, ou seja, deve-se visualizar o perfil do aluno e o perfil da turma, possibilitando, com isso, estabelecer análises comparativas, diagnosticar situações problema e organizar agrupamentos dinâmicos de alunos (por estágios de personalização) para as próximas aulas.

Para uma personalização na sala de aula, é necessária a preparação de quem irá implementá-la. É importante um programa de orientação e formação continuada do professor, assim como um programa de capacitação para o corpo docente que determine o modo pelo qual serão os conteúdos trabalhados sob a perspectiva do ensino híbrido. Dessa forma, o

papel do diretor gestor é fundamental. Por meio da reflexão, ele tem de 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, p. 313)

A integração das tecnologias digitais ___ na perspectiva da personalização no ensino utilizando o modelo de ensino híbrido ___ pode estar também alinhada a uma transposição didática (PERRENOUD, 2013 p. 158), cuja preparação estaria a cargo da escola e se fundamentaria nas ações práticas, conforme a sequência:

- Práticas de referência
- Identificação e descrição precisa dessas práticas
- Identificação das competências e dos recursos
- Elaboração dos objetivos de formação
- Construção do currículo

Uma transposição didática, segundo Perrenoud (2013), não consiste em um trabalho inteiramente linear; ao contrário, em cada etapa haveria decisões a serem tomadas, sendo que algumas delas remeteriam às etapas anteriores.

Com efeito, a elaboração de sequências didáticas está nas mãos do professor, que, seja pelo engajamento ou por iniciativa própria, inicia um movimento de mudança em sua sala de aula. Além dessa disposição pessoal, a implantação de um modelo de ensino híbrido na escola requer uma gestão capaz de identificar, avaliar, validar, organizar e disseminar ações pertinentes e motivadoras no processo de inovação e mudança no ensino e na escola. Uma gestão que identifique o que deve permanecer e o que precisa ser modificado e que estructure ações para realizar as transformações necessárias, compartilhando durante o processo as experiências bem-sucedidas. Dessa forma, cabe à escola deixar claro o que pretende mudar, e, quando a mudança passa a ser um projeto de escola, todos os agentes do cenário educacional passam a ser convocados para

o exercício de pensar o tempo, de pensar a técnica, de pensar o conhecimento enquanto se conhece, de pensar o quê das coisas, o para quê, de quem, o contra quê, o contra quem, são exigências fundamentais de uma educação democrática, à altura do nosso tempo. (FREIRE, 2000 apud. ALMEIDA, 2011, p.37)

A escola poderá promover a personalização propiciando o ensino adaptativo e qualitativo e atendendo às necessidades individuais na construção do conhecimento; caso contrário,

se a escola não respeita as necessidades de criação das crianças nem as exigências do meio vivido por elas, a pedagogia se torna a arte de fazer aprender, de trabalhar e beber para quem não tem sede. Não se espante se as crianças não se interessam pelas explicações dos professores e pela sua maneira de dar aula, que datam da pré-história. Quando esses alunos terminarem os estudos, discutirão problemas desconhecidos dos professores, e a vida moderna os inserirá em dar continuidade. As crianças de hoje não reagem como as de ontem; o trabalho escolar não lhes interessa, pois é anacrônico e nada tem a ver com a vida. (FREINET, 1968 apud. IMBERNÓN, 2012, p. 34)

Aos professores cabe a tarefa de mudar as especificações sobre como os componentes devem se encaixar a fim de melhorar o desempenho de cada um deles; a fim de promover ações que impulsionem um movimento de mudança na sala de aula, assim como nos demais espaços de aprendizagem disponíveis na escola; a fim de estabelecer estratégias dinâmicas para grupos dinâmicos; e a fim de utilizar novos formatos na sala de aula, seja a partir de modelos que possibilitem arranjos de combinação de ensino virtual e presencial, seja a partir da utilização de novos espaços de aprendizagem. O modelo de ensino híbrido traz a perspectiva da personalização, que se faz necessária uma vez que o

esquema tradicional é, em essência, esquema de imposição de cima para baixo e de fora para dentro. Impõe padrões, matérias de estudos e métodos de adultos sobre os que estão ainda crescendo lentamente para a maturidade. A distância entre o que se impõe e os que sofrem imposição é tão grande, que as matérias exigidas, os métodos de aprender e de comportamento são algo de estranho para a capacidade do jovem em sua idade. (DEWEY, 1938 apud. TEIXEIRA, 1971, p. 5)

Independentemente dos padrões adotados, um dos fatores mais relevantes no processo de ensino aprendizagem é o papel do professor e sua relação com o aluno. O professor, ao trabalhar com modelos híbridos de ensino, reconfigura espaços para que possa atuar como um mediador e problematizador na construção do conhecimento, e não como um transmissor de conhecimento ou um orador em aulas expositivas.

A favor dessa ideia, Lima (1921) repõe em questão o fato de que, para Piaget, o conhecimento não se transmite, se constrói, e que o aluno tem pelo ensino um interesse diretamente proporcional ao grau de atividade que lhe permitem desenvolver. No esquema tradicional, muitas vezes a aula se concentra na atividade de transmitir conhecimento (docência) e na expectativa de vê-lo absorvido (discência). Assinale-se aqui que, para se transpor a educação bancária definida por Freire (1975), o ato de educar deve ser mais do que o simples ato de depositar, de transferir ou de se transmitir valores e conhecimentos.

Quadro teórico 3: O papel das equipes de gestão e de professores

Uma reformulação pedagógica que foque a personalização torna-se significativa quando há espaço para a formação, para a reflexão e para a apropriação de uma metodologia que resultará em uma prática segura e qualitativa em sala de aula. Assim cabe à equipe de gestão prover meios e mediação que garantam a formação do professor.

Seguindo a perspectiva da personalização, o conjunto dos feedbacks correspondentes a um ciclo de aprendizagem deve fazer parte de uma reflexão maior (professor-aluno, aluno-aluno). De preferência, esse momento deve ser compartilhado com outros professores e coordenadores de área, sendo incorporado a um escopo maior de planejamento. Nesse momento, o professor deve ter abertura para identificar seus pontos cegos a partir do apontamento dos pares. Em muitos casos, precisamos do olhar do outro para descobrir aspectos que não nos eram evidentes. O espaço para a reflexão é importante para

o professor tomar consciência do seu papel no desenvolvimento do currículo, é preciso que ele reflita continuamente sobre as questões: “o que, como, para que, para quem, a favor de quem” se organiza o ensino com vistas à “reconstrução do saber ensinado. (FREIRE, 2000 apud. ALMEIDA, 2011, p. 5)

No processo de personalização, independentemente do uso de plataformas adaptativas e da emissão automatizada de relatórios, as observações e intervenções do professor devem ser obtidas de forma contínua, ao longo do processo de aprendizagem, por meio dos recursos de avaliação utilizados. Na integração das tecnologias digitais na perspectiva da personalização do ensino e da aprendizagem, o professor é o mediador por excelência, pois a atenção humana é o recurso mais precioso desse processo, e não um determinado sistema de computador, um processador, uma memória, um disco ou uma rede. (GOLEMAN, 2014)

METODOLOGIA

Este projeto de pesquisa, de caráter qualitativo, desenvolve-se em uma modalidade narrativa de natureza autobiográfica, uma vez que o ponto de partida é a experimentação vivenciada por sua autora, que, na qualidade de professora, narrará, no decorrer do percurso da pesquisa, suas vivências, aprendizagens e reflexões. No método autobiográfico, o centro da pesquisa encontra-se no ser humano, seja narrando fatos de sua vida, seja refletindo sobre seu processo de autoformação (FRISON; SIMÃO, 2011). O trabalho também se caracteriza por ser uma pesquisa-ação, pois o pesquisador está inserido no campo de pesquisa e participa das atividades pesquisadas (PERUZZO, 2006).

Este projeto de pesquisa está tramitando no Comitê de Ética da Universidade Metodista de São Paulo.

SITUAÇÃO ATUAL DO DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Após o período de introdução da nova prática didática, percebe-se que integrar o ensino híbrido ao contexto curricular é uma boa prática metodológica, pois ensino e aprendizagem se tornam componentes indissociáveis do fazer pedagógico.

Em 2015, visando à ampliação dessa experiência, a professora autora deste projeto de pesquisa

elaborou em parceria com a equipe de gestão um programa de formação docente denominado "Ensino híbrido na educação básica: um projeto de escola", com o objetivo de inserir e ampliar a metodologia em outros componentes curriculares, distribuídos desde o ensino fundamental até o ensino médio.

Dando continuidade ao programa de formação, em 2016, o ensino híbrido está inserido na grade curricular de uma escola privada de São Paulo, da seguinte forma:

- 2o a 5o ano do ensino fundamental: aula semanal de 45 minutos, com o uso de dezoito dispositivos móveis, com sequências didáticas nos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e Geografia;
- 6o a 9o ano do ensino fundamental: aula semanal de 45 minutos, com o uso de dezoito dispositivos móveis, com sequências didáticas no componente curricular de Língua Portuguesa.

Em médio prazo, novos relatos de experimentação e inovação na sala de aula serão compartilhados e analisados.

DEVOLUTIVA DA PESQUISA

O desenvolvimento da pesquisa, com os resultados parciais e finais, poderão ser socializados com os sujeitos da pesquisa e com a comunidade acadêmica por meio de trabalhos apresentados em eventos científicos e/ou publicados em revistas científicas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. **O papel do coordenador pedagógico**. Portal Revista Educação. Disponível em: <http://migre.me/pM0LP>. Acesso em 14 set. 2014.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. **Tecnologias e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?** São Paulo: Editora Paulus, 2011.

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

CANNATÁ, Verônica Martins. **Ensino híbrido na educação básica: narrativa docente sobre abordagens metodológicas aplicadas à integração das tecnologias digitais na perspectiva da personalização do ensino**. Fragmentos de textos do Projeto de Pesquisa de Mestrado. PPG Educação/UMESP, 2015.

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

DEWEY, John. **Experiência e educação**. Tradução de Aluísio Teixeira. São Paulo. Editora Nacional, 1971.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2005, 42ª edição.

FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; SIMÃO, Ana Margarida da Veiga. **Abordagem (auto)biográfica – narrativas de formação e de autorregulação da aprendizagem reveladas em portfólios reflexivos**. Disponível em: <http://migre.me/qAWKI>. Acesso em 2 jun. 2015.

GATTI, Bernadette. **A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios**. Revista da ANPAE, v. 28, n.1, 2012. Disponível em: <http://migre.me/tmeaQ>. Acesso em 14 mar 2015.

GOLEMAN, Daniel. **Foco: a atenção e seu papel fundamental para o sucesso**. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 1ª edição, 2014.

GOMES, Patrícia. **Ensino híbrido é o único jeito de transformar a educação**. Entrevista com Michael Horn. Portal PORVIR. Disponível em: <http://migre.me/IB6m7>. Acesso em 12 set. 2014.

IMBERNÓN, Francisco. **Pedagogia Freinet: a atualidade das invariantes pedagógicas**. Porto Alegre: Editora Penso, 2012.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Piaget para principiantes**. São Paulo: Editora Summus, 4ª edição, 1980.

MARQUES, Ramiro. **A pedagogia construtivista de Lev Vygotsky**. Disponível em: <http://migre.me/pYSRN>. Acesso em 23 maio 2015.

MARTINS, João Carlos in COLOMBO, Sonia Simões; CARDIM, Paulo A. (org.). **Nos bastidores da educação brasileira – a gestão vista por dentro**. As especificidades de uma gestão democrática e participativa nas instituições de ensino básico. Porto Alegre: Editora Artmed. 2010.

PEUZZO, Cecília M. K. **Observação participante e pesquisa-ação**. In: DUARTE, J.; BARROS, A. Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2006.

PERRENOUD, Philippe. **Desenvolver competências ou ensinar saberes? A escola que prepara para a vida**. Porto Alegre: Editora Penso, 2013.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.