EDUCAÇÃO HÍBRIDA: DESAFIOS APONTADOS PELA AVALIAÇÃO DISCENTE

BLENDED LEARNING: CHALLENGES POINTED BY STUDENT VISION

- **Elda Jane de Almeida Gontijo** (PUC – elda@pucgoiasledu.br)
- **Rose Mary Almas de Carvalho** (PUC – rosealmas@pucgoias.edu.br)

Resumo:
Este artigo apresenta um estudo sobre a avaliação dos discentes de graduação presencial que cursaram disciplinas a distância no período compreendido entre 2013 e 2017. Essa avaliação integra o Programa de Autoavaliação Institucional da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás), realizada no primeiro semestre de cada ano letivo. A autoavaliação institucional se efetiva com a utilização da técnica de grupo focal, somente com estudantes, por amostragem, e questionário com perguntas fechadas direcionado a toda comunidade docente e discente. O recorte apresentado aqui analisa alguns dados do questionário, abrangendo especificamente os aspectos relativos à organização didático-pedagógica das disciplinas a distância. A percepção dos alunos indica desafios que precisam ser superados, no que tange ao material didático e atividades propostas. Mas, apresenta também nos avanços aspectos relativos aos estudos orientados a distância pelo professor. A trajetória vivenciada pela PUC Goiás na oferta de disciplinas a distância em cursos presencias, utilizando a prerrogativa dos 20% (Portaria 1.134/2016), tem fortalecido a opção da Instituição pela Educação Híbrida e permitido que seja desenvolvida gradativamente uma cultura de utilização das tecnologias no processo educacional.
***Palavras-chave**: educação a distância, educação híbrida, aprendizagem.*

Abstract:
This article presents a study about the evaluation of undergraduate students who attended online courses in the period between 2013 and 2017. This evaluation is part of the Institutional Self-Assessment Program of the Pontifical Catholic University of Goiás (PUC Goiás), held in the first semester of each school year. The Institutional Self-Assessment is established using the focus group technique, with students only, by sampling method and a closed questionnaire directed to the entire teaching and learning community. The cut presented here analyzes data from the questionnaire, specifically covering the aspects related to the didactic-pedagogical organization of the online courses. The students' perceptions point out to challenges that need to be overcome regarding the didactic material and proposed activities. However, there are also improvements in teacher-oriented aspects related to online studies. The trajectory experienced by PUC Goiás offering online courses for regular degree programs, using the prerogative of the 20% (Portaria 1.134 / 2016), has strengthened the Institution's choice for Hybrid Education and allowed a gradual culture development of technology utilization in the educational process.
***Keywords**: distance education, blended- learning, learning.*

1. Introdução

Neste texto, são tecidas algumas considerações sobre a presença de momentos a distância em cursos presenciais orientados por diferentes marcos regulatórios, tendo uma ênfase na Portaria 1.134, de 10 de outubro de 2016. Essa legislação tem favorecido a consolidação de um modelo híbrido no ensino superior, já sinalizado por pesquisadores da área de educação (MORAN, 2011; CHRISTENSEN, HORN e STAKER, 2013).

Em seguida, é apresentado um estudo sobre a avaliação discente de disciplinas com metodologia a distância em cursos de graduação presenciais da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). Estudo que abrange o período compreendido entre 2013 a 2017 e apresentas as percepções dos estudantes sobre o processo educacional. A análise dos dados tem contribuído para um diagnóstico mais preciso sobre a realidade da oferta de cada disciplina, permitindo a identificação de avanços e de fragilidades.

Assim, os desafios apontados provocam uma reflexão e viabilizam uma tomada de decisão voltada para o aprimoramento das ações na Universidade, no âmbito do ensino de graduação presencial, especificamente, em disciplinas ofertadas com metodologia a distância.

2. Metodologia semipresencial: um percurso para a consolidação da educação híbrida

A presença marcante das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) nas relações sociais tem impactado nas diversas esferas da sociedade contemporânea e, consequentemente, no processo educacional. A incorporação dessas tecnologias à vida acadêmica traz novas exigências e novos desafios para as Instituições de Ensino Superior (IES), entre eles currículos mais flexíveis, modelos pedagógicos que utilizem metodologias e estratégias de ensino em que o estudante seja protagonista do seu processo de aprendizagem.

Alguns estudos (MORAN; 2015, 2014; TORI, 2010) ressaltam que o uso crescente das TIC no processo educacional tem provocado avanços na consolidação de um modelo de educação híbrida em cursos superiores. Segundo Moran (2015, p. 27)

> a educação sempre foi híbrida - combina espaços, tempo, atividades, metodologia, públicos e tornou-se mais ampla, profunda e perceptível com a mobilidade e a conectividade.

A educação híbrida já experienciada por algumas IES gerou uma nova realidade educacional, fazendo com que, no ano de 2001, fosse promulgada a Portaria nº 2.253, pelo Ministério da Educação (MEC), que orientava na época a oferta de disciplinas com metodologia semipresencial em cursos de graduação presenciais, delimitando essa oferta em 20% do total da carga horária do curso. Segundo Moran, Filho e Sidericoudes (2005), essa Portaria atendeu uma demanda jurídica, legalizando essas experiências e permitindo a professores e instituições "gerenciar atividades a distância, criando um novo espaço de ensino e aprendizagem virtual, complementar ao da sala de aula" (p. 2).

Em um intervalo de três anos, foi publicada a Portaria nº 4.059, em 10 de dezembro de 2004, que fortalece essa oferta e se constitui em mais um elemento para o desenvolvimento de uma cultura institucional de uso da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem. Nessa Portaria, a modalidade semipresencial é concebida como qualquer atividade didática centrada na autoaprendizagem, sendo a mediação pedagógica realizada por intermédio de recursos didáticos organizados em diferentes suportes tecnológicos (Art.1, § 1º, 2004).

Diferentemente da Portaria precedente, esta define a oferta como modalidade semipresencial, destaca a importância da autonomia intelectual do aluno e a necessidade de se prever momentos presenciais e atividades de tutoria. Reafirma, como na Portaria anterior, a obrigatoriedade das avaliações presenciais.

Em outubro de 2016, a Portaria nº. 1134 revoga a Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, orientando que as IES que possuam pelo menos um curso de graduação reconhecido possam introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais, regularmente autorizados, a oferta de disciplinas na modalidade a distância (Art. 1º). E, ao alterar a nomenclatura da modalidade de oferta de semipresencial para a distância, legitima essa oferta na modalidade de educação a distância (EAD). Permanece a delimitação dos 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso a distância, percentual que vem sendo mantido desde a primeira portaria.

Embora a legislação, como afirmaram os autores supracitados regularize uma situação educacional já existente, não se pode deixar de considerar que a possiblidade da oferta de disciplinas a distância em cursos de graduação presenciais promove experiências em diferentes IES, impactando no presencial e no crescimento dessa oferta.

Há ainda que se considerar, neste aspecto, a necessidade de diferentes modelos de organização administrativo-pedagógica dos cursos que contemplam a flexibilização de tempo e espaço, metodologias que propiciem maior interação e diálogo entre os atores do processo educacional, recursos e materiais didáticos em diferentes suportes, mediação pedagógica por intermédio das tecnologias.

Segundo Maenza (2016), o uso da internet em cursos a distância tem provocado o surgimento dos modelos *e-learning* e *b-learning* com possibilidades de inovação nas metodologias e estratégias de ensino. O modelo *e-learning* indica que o processo de ensino-aprendizagem ocorre mediado pelas tecnologias digitais com múltiplos formatos, em um processo educacional *on-line (*educação *online)*. Já *b-learning* (*blended-learning*) corresponde a uma educação presencial com algumas atividades mediadas pelas tecnologias ou vice-versa, uma educação a distância com momentos presenciais, constituindo-se em uma educação híbrida, uma tendência da educação superior (MORAN, 2014).

Ao analisar essa tendência, Tori (2009) destaca que no passado, em cursos a distância, havia o predomínio de aprendizagem em momentos presenciais e que os cursos eram constituídos de sistemas totalmente separados – a distância e presencial. Esse autor ressalta que a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem propicia, por seus recursos comunicacionais síncronos e assíncronos, a comunicação e o diálogo, potencializando a interatividade com os conteúdos e a maior interação entre professores e alunos, alunos e alunos. Quando se acrescenta, nesses ambientes, os recursos de produção e organização dos conteúdos há maior condição de se pensar num contínuo processo de ensino-aprendizagem e, desse modo, possibilitar maior articulação entre os momentos presenciais e a distância.

A educação híbrida é compreendida como o processo de ensino-aprendizagem que incorpora o presencial e o orientado a distância, utilizando-se como suporte as TIC. Com base neste entendimento, um curso presencial ao utilizar na sua organização curricular a prerrogativa dos 20% (Portaria nº 1.134/2016) pode ser classificado como curso híbrido e o contrário também, isto é, um curso a distância que contenha momentos presenciais possui características híbridas.

Destaca-se que, ao se optar pela oferta de um curso híbrido não há distinção em relação às questões educacionais e pedagógicas que permeiam a proposta e o desenvolvimento de cursos exclusivamente presenciais ou a distância. Questões essas que envolvem a concepção de educação e que refletem os princípios e fundamentos de uma organização curricular. No entanto, é de fundamental importância acrescentar a essas questões aspectos relativos às metodologias e estratégias pertinentes a educação a distância, o que pressupõe considerar as seguintes características:

- **flexibilização de tempo e espaço:** os estudos e as atividades acadêmicas são realizados em tempos diferenciados, não requerem, portanto, que professor e aluno estejam no mesmo espaço geográfico. A interação e o diálogo no modo assíncrono rompe com a lógica do tempo e do espaço por meio da utilização das TIC (RODRIGUES; CARVALHO, 2011, p. 36);
- **mediação pedagógica:** realizada por intermédio de materiais didáticos multimídia. Nessa perspectiva, Toschi (2011) destaca que no processo pedagógico ocorre uma dupla mediação, a mediação do professor na relação dos alunos com os conteúdos e a mediação das TIC a que o aluno tem acesso. Neste último caso, ressalta-se que, as TIC nas quais o material didático está organizado, são portadoras de linguagens, conteúdos e símbolos presentes e utilizados pelos diferentes sujeitos;
- **dialogicidade:** princípio fundamental entre os atores do processo educativo, já que não estarão face a face. Com isso, a comunicação, a troca e a interação constituem-se fatores imprescindíveis nesse processo. É importante enfatizar que a mediação pedagógica a partir de abordagens interativas entre os atores do processo educacional, não se limita a uma interatividade com os materiais didáticos (RODRIGUES; CARVALHO, 2011);
- **autonomia intelectual** do aluno, pois, em cursos a distância o processo educacional vivenciado exige uma postura diante do aprender a aprender, que configura-se em elemento fundamental. Assim, o sujeito desse processo assume, impreterivelmente, o compromisso e a condução de seu processo de aprendizagem.

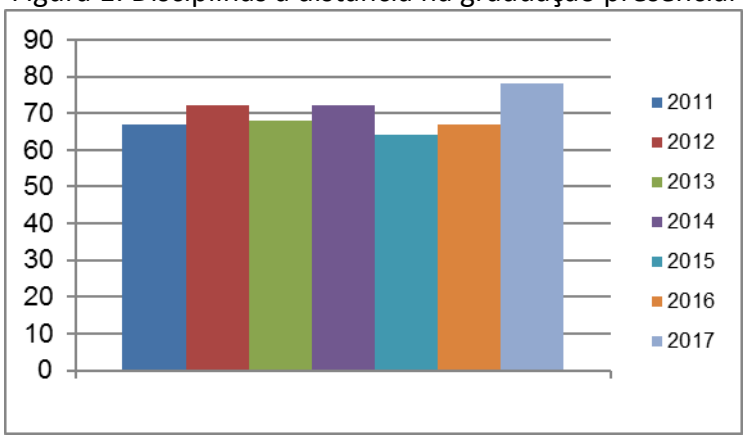
Belloni (1999) acrescenta ainda, que é de fundamental importância conhecer as características socioculturais dos estudantes, de suas experiências, de suas demandas e expectativas, e como integrar tudo isso na concepção de metodologias, estratégias e matérias de ensino, de modo a criar através deles as condições de autoaprendizagem.

2.1. A experiência da educação híbrida na PUC Goiás

No ano de 2007, a PUC Goiás, por meio da Coordenação de Educação a Distância (CEAD) em parceria com as Unidades Acadêmico-Administrativas (UAA) deu início à oferta de disciplinas a distância em cursos de graduação presenciais com os cursos de Ciências Contábeis, Administração e Economia. Posteriormente, os cursos de Teologia, Pedagogia e Letras ofertaram disciplinas com essa metodologia, sendo que os dois últimos cursos em caráter experimental por período de um ano. Desde então, ações são realizadas com a finalidade de consolidar essa oferta nos cursos de graduação presenciais da Instituição.

No período compreendido entre 2011 a 2017, observa-se um crescimento mesmo que tímido na oferta de disciplinas a distância. No ano de 2011, 67 disciplinas foram ofertadas e, no ano de 2017, 78 disciplinas, representando, neste período, um aumento de 16,41% na oferta (Figura 1).

Figura 1: Disciplinas a distância na graduação presencial



Fonte: Sistema de Gestão Acadêmica – PUC Goiás.

Os dados apresentados mostram que nos quatro primeiros anos de oferta, o número de disciplinas manteve-se sem grandes alterações, variando de 67 a 72 disciplinas. No ano seguinte, o pequeno decréscimo apresentado deve-se a necessários ajustes em projetos pedagógicos de dois cursos (Pedagogia e Letras) compatibilizando-os às exigências legais, uma vez que esses cursos ofereceram essas disciplinas em caráter experimental como já mencionado. No ano de 2017, o curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas implanta o PPC do curso com a oferta de disciplinas a distância.

O modelo dessa oferta é especificado em cada PPC e, portanto, pode assumir diferentes formatos, por exemplo, no curso de Administração, uma disciplina de quatro créditos oferecida com metodologia a distância, tem 50% da carga horária presencial e os outros 50% a distância. As aulas são distribuídas semanalmente com uma aula presencial e outra dedicada à realização de atividades acadêmicas orientadas a distância pelo professor da disciplina, nesse sentido, ele também realiza atividades tutorias. Nos momentos a distância, o aluno pode interagir com o professor de modo síncrono ou assíncrono, por meio de ferramentas de comunicação disponíveis na ambiente virtual. Esses momentos são intensificados no plantão pedagógico, atividade realizada semanalmente com o objetivo do professor acompanhar os estudantes no que se refere a aprendizagem dos conteúdos. Para esses momentos, define-se um horário em que o professor estará conectado na sala virtual e os acadêmicos poderão esclarecer suas dúvidas.

O material didático na forma de texto, arquivo de apresentação, áudio ou vídeo com as referidas atividades de leitura, produção de texto, exercícios são desenvolvidas pelo professor com suporte e orientação da equipe da CEAD. Esse material é publicado e organizado pelo professor na sala virtual da disciplina.

É importante ressaltar que o professor ao assumir uma disciplina a distância participa inicialmente de um curso de 30 horas de formação que ocorre, preferencialmente, por meio do Programa de Formação Continuada de Professores e Gestores Acadêmicos da PUC Goiás. O curso está organizado em duas etapas e é desenvolvido no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) - *Moodle*. Na primeira etapa, o professor assume o perfil de aluno, realiza alguns estudos sobre a modalidade de EAD e vivencia várias atividades com o objetivo de analisar a metodologia a distância. Na segunda, já com acesso no perfil de professor, este é convidado a organizar um conteúdo no AVA com a utilização de recursos e atividades disponíveis.

Na oferta dessas disciplinas, a equipe da CEAD acompanha e supervisiona as ações docentes na sala virtual durante todo semestre. Esses momentos são utilizados para a formação continuada nos quais se discute a metodologia a distância, a importância da articulação dos momentos presenciais e a distância, a mediação pedagógica por meio das tecnologias e a imprescindível dialogicidade e interação entre professores e alunos. Esses aspectos constituem-se em grandes desafios para a docência, seja nos momentos presenciais ou a distância. Nesse processo de formação procura-se ampliar o conhecimento sobre os recursos do ambiente virtual.

A CEAD tem também como função auxiliar o aluno no que se refere ao acesso e à utilização dos recursos existentes no AVA, bem como, acompanhar este acesso sinalizando ao acadêmico a importância da organização de seu tempo de estudo a fim de que se tornar responsável pela sistematização dos conteúdos para uma melhor aprendizagem. A regularidade da oferta dessas disciplinas tem permitido à equipe de CEAD um aprendizado contínuo sobre a metodologia a distância e provocado uma busca na melhoria da qualidade deste processo educacional.

A regularidade da oferta dessas disciplinas tem permitido à equipe da CEAD um aprendizado contínuo sobre a metodologia a distância e provocado uma busca na melhoria da qualidade deste processo educacional. Desde 2013, essa equipe tem estudado e analisado dados referentes à Avaliação *online* - Discente e Docente da graduação, que integra o processo de Autoavaliação Institucional. Esse processo tem o objetivo de conhecer a percepção dos professores e estudantes sobre o processo educacional vivenciado e, assim, oportunizar reorientações que contribuam para maior qualificação da formação dos professores e dos estudantes.

A Autoavaliação dos cursos de graduação é composta por duas etapas: a Avaliação *Online,* de natureza quantitativa e o Grupo Focal, de cunho qualitativo. As duas ações avaliativas são realizada anualmente. Na Avaliação *Online* utiliza-se como instrumento para levantamento dos dados dois questionários, sendo um direcionado à comunidade de estudantes e o outro a de professores. Já o Grupo Focal trabalha com os cursos de acordo com os grupos e calendário do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). O roteiro utilizado para a condução das discussões dos grupos focais é elaborado pela Coordenação de Apoio Pedagógico (CAP) em conjunto com a Coordenação de Avaliação e Supervisão (CAS), coordenações vinculadas à Pró-Reitoria de Graduação (Prograd)

envolvendo as seguintes dimensões: Gestão Acadêmico-Administrativa; Organização Didático-Pedagógica do Curso; Infraestrutura do curso.

Neste artigo serão apresentados os dados relativos à Avaliação *Online* dos discentes no período entre 2013 a 2017. No ano de 2013, essa avaliação contou com 75% do universo de estudantes. Esse percentual de respondentes a cada ano apresenta um crescimento, chegando em 2017 a um total de 82% dos acadêmicos de graduação.

O questionário *online* é composto por cinco blocos: autoavaliação; gestão acadêmico-administrativa do curso; infraestrutura institucional do curso; organização didático-pedagógica do professor e organização didático-pedagógica das disciplinas a distância. Ao responderem o questionário, professor e aluno indicam o grau de concordância em relação a cada item, segundo a escala que varia de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente). No ano de 2016, implantou-se o novo Sistema de Avaliação e Acompanhamento Sistemático do Processo Ensino-Aprendizagem na Graduação (SIAV), que passa a oferecer para análise dos dados um *score*, entre 0 a 100, sendo possível classificar cada item avaliado de acordo com o quadro 1 de conceitos abaixo:

Quadro 1– Escala de conceitos de acordo com o valor do score.

VALOR DO SCORE	CONCEITOS
0-20	Péssimo
21-40	Ruim
41-60	Regular
61-80	Bom
81-100	Ótimo

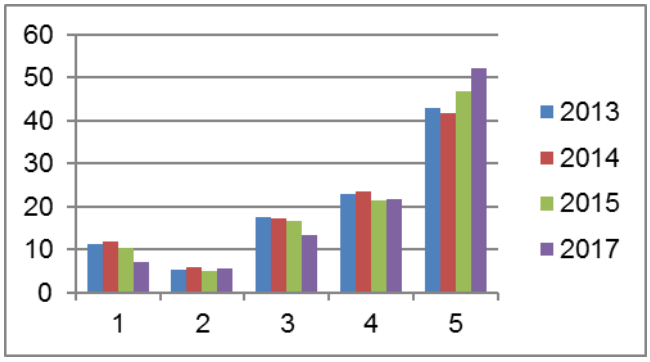
Fonte: PUC Goiás/Prograd/CAP: Relatório Anual de Autoavaliação Institucional, 2016.

Os dados analisados neste artigo, que integram o bloco de avaliação das disciplinas a distância, mostram entre outros aspectos, o da interação entre professor e alunos; contribuição dos estudos a distância para a aprendizagem; a devolutiva da atividade corrigida para o prosseguimento dos estudos; a articulação dos estudos orientados a distância com as aulas presenciais; o atendimento ao aluno, por meio de plantão pedagógico na sala virtual; a contribuição do material de suporte aos estudos a distância e os exercícios propostos para a compreensão do conteúdo.

Cabe informar que na linha histórica apresentada, os dados de 2016 não foram considerados, pois com a reformulação do sistema que ocorreu nesse ano, identificou-se, no bloco das disciplinas a distância, uma inconsistência.

No que se refere à articulação entre os momentos presencial e a distância, na Avaliação *Online* de 2017, 52,17% dos estudantes percebem a ocorrência dessa articulação. Se forem considerados os dados do período analisado, observa-se, nesse aspecto, um crescimento gradativo na classificação Ótimo e um decréscimo da classificação Péssima (Figura 2).

Figura 2: Articulação: presencial e a distância

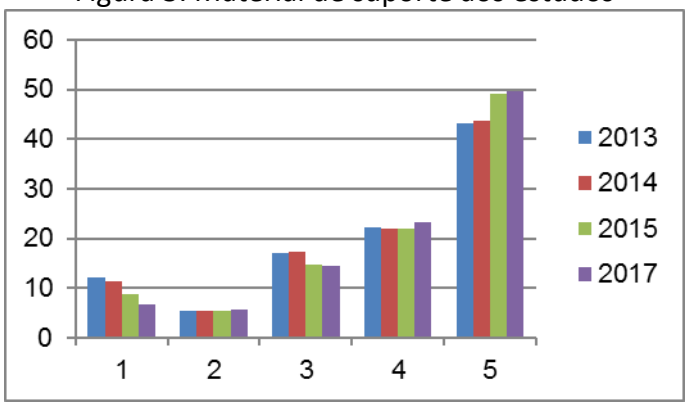


Fonte: Autoavaliação Online – 2013-2017

Nos estudos dos dados, no decorrer do período avaliado, foram desenvolvidas ações junto aos professores para que estes percebessem a importância da articulação desses dos momentos integrantes do processo educacional. Essas ações foram realizadas, continuamente, por meio de minicursos e oficinas nas semanas de planejamento e, de modo contínuo, no acompanhamento sistemático realizado junto a atuação do professor na sala virtual.

Os dados ainda revelam que 49,71% dos estudantes, no ano de 2017, indicam que o material de suporte aos estudos a distância contribui plenamente para aprendizagem. Em uma análise comparativa entre os dados de 2013 a 2017, observa-se que nos dois últimos anos a classificação Ótima praticamente se mantém (Figura 3). Mostra, portanto, a necessidade de ações que qualifiquem o material produzido e utilizado pelo professor.

Figura 3: Material de suporte aos estudos



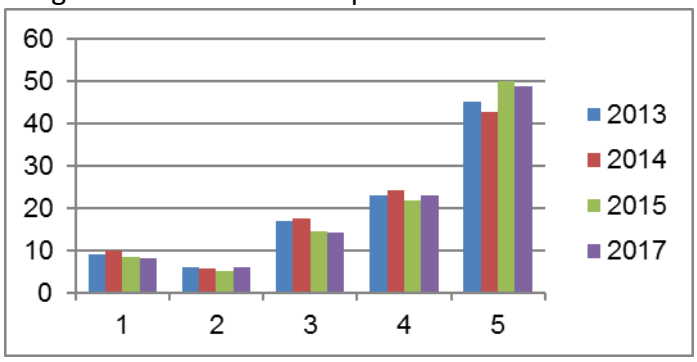
Fonte: Autoavaliação Online – 2013-2017

Como já mencionado, o professor desenvolve o material didático da sua disciplina e o organiza na sala virtual. Essa autonomia na elaboração desse material é importante porque o professor o organiza de acordo com o seu posicionamento científico-acadêmico diante do conteúdo, respeitando, evidentemente, a ementa e as bibliografias definidas no Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Por outro lado, essa opção traz desafios, pois exige da CEAD um suporte diversificado no tange que ao uso de tecnologias que possam subsidiar o professor no desenvolvimento dos conteúdos.

Esse cenário se repete no item relacionado a contribuição dos exercícios e atividades para com o processo de aprendizagem, que integram o material de estudo (Figura 4).

Identifica-se uma coerência, portanto, na avaliação discente, pois os dois itens se completam no processo de ensino-aprendizagem.

Figura 4: Exercício e compreensão dos conteúdos



Fonte: Autoavaliação Online – 2013-2017

Ressalta-se que o material de suporte cumpre um grande papel no processo educacional a distância, pois constitui-se em um dos elementos de apoio aos estudos e de compreensão dos conteúdos para a realização das atividades. Desse modo, a classificação dos estudantes traz elementos que reforçam a necessidade do desenvolvimento de ações junto ao docente para avançar na qualificação desses materiais e atividades.

3. Considerações

A análise dos dados da Avaliação Online discente apontam alguns avanços e também, algumas fragilidades que merecem maior atenção e direcionamento de ações da equipe da CEAD junto aos docentes e discentes. Alguns desses aspectos, apresentados neste artigo, como o plantão pedagógico, o sistema de acompanhamento pedagógico e suporte instrumental ao professor e estudantes podem ser ressaltados, no sentido de confirmar a proposta em andamento. Todavia, esses e outros aspectos provocam questionamentos e a necessidade de maior aprofundamento de fatores de ordem didático-pedagógica no tangente à educação híbrida, por exemplo, as metodologias e estratégias de ensino, a interação e a dialogicidade nos momentos a distância entre professor e estudantes.

Nas ações desenvolvidas há uma grande preocupação de se articular os resultados da Autoavaliação Institucional e o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem, neste caso específico, da implementação da metodologia a distância em cursos presenciais. Essa preocupação também contempla o processo de formação inicial e continuada de professores, desta maneira, a avaliação transcende o mero levantamento de resultados, engajando todos os atores (gestores, avaliadores, professores) num processo de autoavaliação que reorienta ações de gestão administrativo-pedagógica, alinhada ao Programa de Formação Continuada de Docentes e Gestores da PUC Goiás.

Os processos formativos têm sido constantemente aperfeiçoados, a partir das descobertas e constatações dos atores que realizam a avalição, utilizando os distintos espaços que oportunizam as ações formativas docentes: cursos, oficinas e palestras, reuniões semestrais de planejamento, reuniões de avaliação do processo educacional para

os professores que se iniciam na educação híbrida, cursos de adesão voluntária de aprofundamento ou tratamento específico de instrumentos ou metodologias para a educação híbrida. Certamente, essas ações têm permitido uma ampliação do número de professores que se engajam no uso de tecnologias como suporte ao processo educacional.

Destaca-se também, a autonomia garantida ao professor que utiliza o ambiente virtual de aprendizagem como suporte às atividades docentes. Este organiza o ambiente virtual e elabora o material didático-pedagógico. Essa opção foi feita mesmo considerando todos os desafios que por ventura seriam enfrentados. Embora ainda se esteja desenvolvendo as estratégias para atender, acompanhar e dar suporte a esta diversidade, a mesma estimula a equipe da CEAD a compreender a sua dimensão intelectual, superando uma concepção instrumental do trabalho docente.

4. Referências

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
BRASIL. Ministério da Educação. Portaria 1.134, de 10 de outubro de 2016. **Diário Oficial da União**, 11 de outubro de 2016. Seção 1, p. 21.

_____. Portaria Nº 2.253, de 18 de outubro de 2001. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/legislacao/p2253.pdf>. Acesso em: abril de 2016.

------. Portaria Nº 4.059, de 10 de dezembro de 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf>. Acesso em: abril de 2016.

MAENZA, Rosa Rita. Educación a distancia, um recorrido de diferentes formatos. IN: ALONSO, Katia Morosov, MACIEL, Cristiano e PANIAGO, Maria Cristina (org.). **Interações entre sujeitos, plataformas e recursos**. Cuiabá: EdUFMT, 2016.

MORAN, J. Educação Híbrida: um conceito-chave para a educação hoje. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (Org.). **Ensino Híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

CHRISTENSEN, Clayton M., HORN, Michael B. & STAKER, Heather. **Ensino híbrido: uma inovação disruptiva?** Uma introdução à teoria dos híbridos. Clayton Christensen Institute. Tradução: Fundação Lemann e Instituto Península, 2013.

MORAN, José Manoel. **Implantação da metodologia hibrida (blended learning) de educação numa instituição de ensino privada**. Disponível em: http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/128096.pdf. Acesso em 05 de setembro de 2017.

RODRIGUES, Cleide Aparecida Carvalho e CARVALHO, Rose Mary Almas de (org.). Reflexões sobre os processos de gestão da educação a distância. IN: RODRIGUES, Cleide Aparecida

Carvalho e CARVALHO, Rose Mary Almas de. **Educação a distância**: teorias e práticas. Goiânia: Editoria da PUC Goiás, 2011.

TORI, R.; Livro: **Educação sem distância**: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem. São Paulo: Senac São Paulo, **2010**.