

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
COORDENAÇÃO DE TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM TECNOLOGIA, COMUNICAÇÃO E TÉCNICAS DE  
ENSINO**

**ALEXANDRE SORA**

**AS CONCEPÇÕES POSSÍVEIS PARA *BLENDED LEARNING* E O  
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SEGUNDO A BASE  
NACIONAL COMUM CURRICULAR**

**MONOGRAFIA DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**CURITIBA**

**2020**

**ALEXANDRE SORA**

**AS CONCEPÇÕES POSSÍVEIS PARA *BLENDED LEARNING* E O  
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SEGUNDO A BASE  
NACIONAL COMUM CURRICULAR**

Trabalho de Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Tecnologia, Comunicação e Técnicas de Ensino, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Iolanda Bueno de Camargo Cortelazzo

**CURITIBA**

**2020**



Ministério da Educação  
**Universidade Tecnológica Federal do Paraná**  
Campus Curitiba  
Nome da Diretoria  
Nome da Coordenação  
Nome do Curso



---

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

### **AS CONCEPÇÕES POSSÍVEIS PARA BLENDED LEARNING E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SEGUNDO A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**

por

**ALEXANDRE SORA**

Esta Monografia foi apresentada em 24 de setembro de 2020 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Iolanda Bueno de Camargo Cortelazzo  
Prof. (a) Orientador (a)

---

Marcus Vinicius Santos Kucharski  
Membro titular

---

Carlos Alberto Dallabona  
Membro titular

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso -

Dedico este trabalho a todos aqueles que  
tiveram seus sonhos interrompidos pela  
COVID-19 que nos mostra,  
diuturnamente, nossa fragilidade  
enquanto espécie.

## **AGRADECIMENTOS**

Uma instituição se faz com mais que paredes, e nesta direção agradeço a todos aqueles que fazem a Universidade Tecnológica Federal do Paraná ser uma instituição de propósitos e inovações.

Agradeço aos professores e professoras por todo saber compartilhado e a coordenação pela condução dos trabalhos de modo tão organizado.

Agradeço em especial à minha orientadora Dra. Iolanda Bueno de Camargo Cortelazzo, pela meticulosa correção e por cada orientação oferecida. Muito levarei para meu fazer docente.

Pela amizade, apoio e incentivo agradeço à Jocimara , Monique e Vanderleia, foi muito importante dividir este pedaço da minha caminhada com vocês.

“Por ora, a abordagem por competências agita, antes de tudo, o mundo dos que concebem ou debatem programas. Só preocupará os professores, se os textos oficiais lhes impuserem uma abordagem por competências de maneira precisa o bastante para tornar-se incontornável e obrigarem para a sua prática de ensino e avaliação na sala de aula”  
(PERRENOUD, 1999, p. 17)

## RESUMO

SORA, Alexandre. **As concepções possíveis para *blended learning* e o desenvolvimento de competências segundo a Base Nacional Comum Curricular. 2020.** Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Tecnologias, Comunicação e Técnicas de Ensino) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2020.

O presente estudo buscou relacionar as concepções de *blended learning* com as competências digitais apresentadas na BNCC. As traduções do termo *blended learning* sejam em língua portuguesa ou em outra língua podem tanto significar Ensino Híbrido como Aprendizagem Híbrida e esta diferenciação pode ser estratégica para viabilizar a prática docente segundo os novos documentos educacionais. Sendo assim como as concepções de *blended learning* (ensino/ aprendizagem híbridos) estão indicadas para lidar com uma situação complexa do cotidiano, na dimensão da Cultura Digital? Responder esta questão é estratégico para a adequada execução do que propõem a BNCC em suas competências gerais. Os objetivos da pesquisa são: analisar as diferentes concepções atribuídas a *blended learning* em decorrência da sua tradução para o português e, a partir disto, identificar qual destas concepções está presente na estruturação da quinta competência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esta pesquisa é exploratória, bibliográfica e documental, sendo desenvolvida mediante a análise de publicações acadêmicas, entre os anos de 2016 e 2020, na plataforma Google Acadêmico. No procedimento documental, tem-se a Base Nacional Comum Curricular como fio condutor desta abordagem, observando suas competências gerais que possuem aplicabilidade sobre toda a educação básica e norteiam as especificidades das etapas do ensino básico (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio). A relação observada entre as diferentes concepções para *blended learning* e os requisitos para o desenvolvimento da quinta competência geral da Base Nacional Comum Curricular, que visa desenvolver competências digitais, identificando se o foco da competência está sobre a prática docente (ensino híbrido) ou a aprendizagem significativa (aprendizagem híbrida) é fundamental para desenvolver um estudante digitalmente letrado e inserir a escola no contexto da cultura digital.

Palavras chave: *Blended Learning*. Competência Digital, Ensino Híbrido, Cultura Digital. BNCC.

## ABSTRACT

SORA, Alexandre. **The possible conceptions for blended learning and the development of competences according to the National Common Curriculum Basis. 2020.** Course Conclusion Paper (Specialization in Technologies, Communication and Teaching Techniques) – Federal Technology University – Paraná. Curitiba, 2020.

The present study focuses on the relation of the concepts of blended learning with the digital skills presented at BNCC. The translations of the term blended learning, whether in Portuguese or in another language, can mean both Hybrid Teaching and Hybrid Learning and this differentiation can be strategic to make teaching practice feasible according to the new educational documents. So how are the concepts of blended learning (hybrid teaching / learning) indicated to deal with a complex everyday situation, in the dimension of Digital Culture? Answering this question is strategic for the proper execution of what the BNCC proposes in its general competencies. The research objectives are: to analyze the different conceptions attributed to blended learning as a result of its translation into Portuguese and, from this, identify which of these conceptions is present in the structuring of the fifth competence of the National Common Curricular Base (BNCC). This research is exploratory, bibliographic and documentary, developed through the analysis of academic publications, between the years 2016 and 2020, on the Google Scholar platform. In the documentary procedure, the National Common Curricular Base will be the guiding thread of this approach, observing its general competences that have applicability over all basic education and guide the specificities of the basic education stages (early childhood education, elementary education and high school). The relationship observed between the concepts for blended learning and the requirements for the development of the fifth general competence of the National Common Curricular Base, which aims to develop digital competences, identifying whether the focus of the competence is on teaching practice (blended teaching) or meaningful learning (blended learning) is essential to develop a digitally literate student and insert the school in the context of digital culture.

Keywords: Blended Learning. Competence. Blended Teaching. Digital Culture. BNCC.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Competências digitais .....	25
--	----

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Publicações por ano .....	29
Gráfico 2 - Publicações por eixo.....	30

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dimensões e competências .....	24
Quadro 2 - Publicações selecionadas .....	31

## **LISTA DE SIGLAS**

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>2. CULTURA DIGITAL, LETRAMENTO DIGITAL, NOVAS ABORDAGENS EDUCACIONAIS</b> .....	<b>16</b>
2.1. AS CONCEPÇÕES DE <i>BLENDED LEARNING</i> .....	18
2.1.1 <i>BLENDED LEARNING</i> COMO ENSINO HÍBRIDO.....	19
2.2.2 <i>BLENDED LEARNING</i> COMO APRENDIZAGEM HÍBRIDA .....	20
2.2 A PRESENÇA DA CULTURA DIGITAL E DO <i>BLENDED LEARNING</i> NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	22
<b>3 DAS CONCEPÇÕES DE BLENDED LEARNING NOS ESTUDOS INVESTIGADOS</b> .....	<b>28</b>
3.1 PERCURSO METODOLÓGICO.....	29
3.2 DESTACANDO AS DEFINIÇÕES ENCONTRADAS.....	31
3.4 A CONCEPÇÃO DE BLENDED LEARNING NA BNCC: APRENDIZAGEM HÍBRIDA OU ENSINO HÍBRIDO? .....	36
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>38</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>40</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Ensinar e aprender apresentam novas configurações a partir do advento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e da possibilidade de uma interação em rede. Em decorrência destas transformações sociais foi necessária a atualização dos documentos educacionais para que aspectos relacionados ao que se denomina cultura digital sejam contemplados em seus textos, haja vista que a educação, de modo amplo, está relacionada a construção de uma sociedade, sendo está cada vez mais digital e tecnológica.

A cultura digital se desenvolve a partir da reestruturação da sociedade promovida pelas TDIC em interface com a Internet. A conectividade e à ubiquidade<sup>1</sup>, oferecidas por esta interface, fizeram com que tempo e espaço ganhassem novos contextos sendo possível se fazer presente em distintos espaços e interagir de modo síncrono e assíncrono com pessoas em qualquer local do globo que tenha acesso à rede mundial de computadores.

Neste cenário, a comunicação passa a ser multidirecional e descentralizada, os indivíduos passam de meros consumidores de informação para também produtores e distribuidores, condição essa que caracteriza o início deste século. Esta nova forma de ser e estar no mundo altera a relação das pessoas entre si, reposiciona as instituições sociais e consolida mais uma camada de realidade, a virtual, conforme apresenta Martino (2014) o “mundo virtual” pode fazer oposição ao “mundo físico”, mas não ao “mundo real”:

O mundo virtual do ciberespaço, portanto, não se opõe ao que seria um mundo “real”, das coisas desconectadas. Ao contrário, a noção de cibecultura leva em consideração que essas duas dimensões se articulam. A expressão “mundo virtual” pode se opor a “mundo físico”, mas não a “mundo real”. O mundo virtual existe enquanto possibilidade, e se torna visível quando acessado, o que não significa que ele não seja real. (MARTINO, 2014, p.31)

Em um mundo em constante transformação é necessário o desenvolvimento de um indivíduo capaz de usar as TDIC e transitar no mundo digital de modo ético

---

<sup>1</sup> Ubiquidade pode ser definida como a habilidade de se comunicar a qualquer hora e em qualquer lugar via aparelhos eletrônicos espalhados pelo meio ambiente. (SANTAELLA, 2013, p.15 apud VICENTIN,2015, p.6).

para, assim, se inserir no mundo do trabalho e exercer a cidadania de modo pleno. Desse modo, repensar a educação torna-se inevitável para responder a esta demanda por sujeitos digitalmente competentes e éticos e inserir a escola na cultura digital.

Na perspectiva pessoal, buscamos relacionar dois temas inevitáveis no tocante ao fazer pedagógico no século XXI, o ensino por competências proposto na BNCC e a inserção de TDIC no processo de ensino-aprendizagem. Esta correlação foi escolhida com base na observação de um ponto em comum entre estes, a resistência de parte do corpo docente das instituições de ensino onde lecionamos frente a essas duas situações.

Durante a realização desta especialização nos vimos frente a uma pandemia e fomos obrigados a nos reinventar, principalmente no tocante a área educacional. Nesse contexto, os temas selecionados acabaram confluindo, a implementação da Base Nacional Comum Curricular prevista em calendário oficial para ocorrer em todos os níveis da Educação Básica até 2022 e a necessidade de realização de atividades remotas nas mais distintas atividades laborais e, em especial, na educação básica em decorrência da necessidade do distanciamento social.

A BNCC propõe um ensino baseado em competências que, em geral, são confundidas com conteúdos. Ao buscar desenvolver competências, a BNCC propõe que os estudantes sejam capazes de mobilizar conhecimentos (conceituais e procedimentais), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores (BRASIL,2018) para que se desenvolvam de modo integral e possam resolver os mais diferentes problemas nas mais distintas áreas da vida.

No tocante a realização das atividades remotas, professores e estudantes foram desafiados a utilizarem as TDIC para além da comunicação e do entretenimento e a romperem a barreira de resistência dessa imersão da escola na cultura digital, bem como refletirem sobre suas próprias competências, entre estas as digitais, para continuar aprendendo e ensinando. É importante salientar que o ensino realizado de modo remoto e a abordagem *blended learning* são situações bastante distintas, mas é possível vislumbrar que ensinar e aprender não serão mais como antes e o ensino e aprendizagem híbrida podem ser o novo normal.

A partir dessa perspectiva, o presente estudo buscou compreender como o termo *blended learning* vem sendo utilizado entre os pesquisadores brasileiros e como podemos pensá-lo em relação à Base Nacional Comum Curricular. As concepções do termo *blended learning* podem tanto ser Ensino Híbrido como Aprendizagem Híbrida

e esta diferenciação pode ser estratégica para viabilizar a prática docente segundo os novos documentos educacionais. Sendo assim a questão norteadora desta pesquisa é: qual é a abordagem de *blended learning* presente na Base Nacional Comum Curricular?

Para que esta questão fosse respondida, optamos pela realização de uma pesquisa bibliográfica estruturada com base em publicações presentes no Google Acadêmico no período de 2016 a 2020 e também documental na medida que os nexos procurados se deram com referência à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018).

Este trabalho encontra-se organizado em quatro capítulos sendo, a saber, esta Introdução dedicada a uma breve apresentação do tema, o segundo que corresponde à revisão teórica com reflexões conceituais que fundamentam esta pesquisa. No terceiro capítulo, encontra-se a metodologia empregada e o detalhamento do processamento dos dados e resultados; e finaliza-se no quarto capítulo com as considerações finais.



## 2. CULTURA DIGITAL, LETRAMENTO DIGITAL, NOVAS ABORDAGENS EDUCACIONAIS

Cultura digital é a cultura do século XXI. As significativas transformações que aconteceram, modeladas pelos avanços tecnológicos digitais, fizeram com que ocorresse uma reestruturação da sociedade. As tecnologias de informação e de comunicação permitem compartilhar e também criar cultura.

Heinsfeld e Pischetola (2017) apontam para uma reestruturação da sociedade a partir da intensa presença das tecnologias digitais de informação e comunicação que possibilitam nova forma de interação social, produção e distribuição do conhecimento.

A reestruturação da sociedade, possibilitada pela conectividade e marcada pela transversalidade, descentralização e interatividade, é o que caracteriza a cultura digital. Em acréscimo, também podem ser ressaltados como elementos caracterizadores desse novo cenário: intensa presença das tecnologias digitais, notadamente da internet; instantaneidade da comunicação; acesso, produção e compartilhamento de conteúdo de forma célere, mediados pelos artefatos digitais; ubiquidade; hibridismo; conexão rápida e o “apagamento das linhas limítrofes entre o que se considera ‘real’ e o ‘virtual’, convergindo para a desterritorialidade” (HEINSFELD; PISCHETOLA, 2017, p. 1352 apud SOUZA, et al., 2020 p.9).

As tecnologias integradas à internet produziram novas formas de interação, de comunicação e de informação e, com isso, foram possíveis novas formas de se relacionar com o outro, com o mundo e com o próprio conhecimento.

As transformações promovidas pelas tecnologias digitais estão relacionadas à conectividade, à interatividade, à supressão das barreiras de tempo e espaço e certa democratização do conhecimento, embora não exista necessariamente uma democratização dos artefatos tecnológicos que favorecem o contato com o conhecimento disponível.

Partindo do pressuposto que cultura é tudo aquilo que é criado pelos seres humanos, as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) criaram novas formas de expressão, uma nova forma de interação possibilitada pelas redes de comunicação dando origem às redes sociais, ampliando a condição de consumir e produzir conteúdos que são compartilhados pelas redes digitais, bem como a possibilidade de representar a si mesmo no mundo virtual (ciberespaço), criando assim uma identidade virtual.

Diante deste cenário, a escola precisa se adequar, pois tem a função de preparar indivíduos que possam usar de modo crítico, construtivo e ético esses aparatos tecnológicos bem como transitarem de modo adequado no mundo virtual. Para realizar essa função, a escola precisa desenvolver e promover o desenvolvimento das competências digitais de professores e estudantes.

As competências digitais relacionam-se a algo que vai além da mera manipulação dos equipamentos tecnológicos ou da apropriação dessas tecnologias que potencializam a aprendizagem e o desenvolvimento das pessoas tanto como indivíduos quanto como seres sociais.

Por competência digital, entendemos a capacidade de utilizar as tecnologias digitais na comunicação, na produção e distribuição de informações, na participação em redes de forma ética e cidadã e na seleção, na avaliação e no armazenamento de informações confiáveis e relevantes:

A competência digital envolve a utilização segura e crítica das tecnologias da sociedade da informação (TSI) no trabalho, nos tempos livres e na comunicação. É sustentada pelas competências em TIC: o uso do computador para obter, avaliar, armazenar, produzir, apresentar e trocar informações e para comunicar e participar em redes de cooperação via Internet (COMISSÃO EUROPEIA, 2006, p. 7 apud CORTELAZZO, 2020)

Ao dominar essas competências, entre elas, o letramento digital, que são necessárias para uma utilização mais qualificada das tecnologias de informação e comunicação digitais, o indivíduo pode participar de forma consciente, ética e produtiva da cultura digital.

Desta forma, entendemos o letramento digital para além da utilização irrefletida da tecnologia, compreendendo-o como “a habilidade de encontrar, avaliar, utilizar, compartilhar e criar conteúdos usando as tecnologias de informação e a Internet” (CORNELL UNIVERSITY, 2009, apud CORTELAZZO, 2020) e, nessa perspectiva, a escola pode capacitar o estudante para compreender que a tecnologia difunde e cria cultura, que ela pode expressar as relações de poder e dominação, e que ela pode auxiliar as pessoas a se prevenirem dessa dominação. Como as tecnologias digitais permeiam todos os campos da existência humana contemporânea, quanto mais compreendemos essa cultura digital, melhor uso faz-se das tecnologias.

Conforme apresentado no Caderno Pedagógico Cultura Digital, do Ministério da Educação, a: “Cultura Digital, assim como uma proposta de educação integral, maximiza todos os campos dos saberes dispostos, tanto dentro quanto fora do espaço

escolar” (BRASIL, 2016), pode-se justificar a importância da compreensão da mesma para o processo de ensino-aprendizagem.

Ao se articular Cultura Digital e Educação, é possível pensar em novos tempos e espaços para que o processo de ensinar faça com que a aprendizagem ocorra. Desta forma, a cultura digital apresenta uma nova forma de gerenciar as informações, possibilitando um conhecimento em rede, o que implica em novos jeitos de aprender:

Esses novos jeitos de aprender, nos dias de hoje, escapam ao modelo hierárquico, sequencial, linear e fechado em apenas um turno escolar. Compreendem a ideia de rede no ato de conhecer, alterando formas e jeitos de aprendizagem e interpelando-nos a pensar novas formas de escolarização e de fazer cultura. É possível pensar a Cultura Digital como um tipo de área do conhecimento, aquela que gerencia, intercruza as informações e conhecimentos produzidos pela humanidade. (BRASIL, 2016)

É sobre “pensar novas forma de escolarização” (BRASIL, 2016) que a abordagem *blended learning* se apresenta como possibilidade uma vez que ao mesclar o ensino presencial e o ensino on-line insere a escola tradicional no campo da Cultura Digital.

## 2.1. AS CONCEPÇÕES DE *BLENDED LEARNING*

O termo inglês *blended learning* significa, em tradução literal, aprendizagem combinada, mas, comumente, traduz-se como aprendizagem híbrida, embora se observe que pode ganhar a concepção de ensino híbrido. Moran (2015, p.27) observa que “a educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos” e com base nisso é pertinente observar que o hibridismo apontado na expressão *blended learning* refere-se à mescla possível entre dois espaços de interação: o presencial e o on-line, mas não somente. Dessa forma, segundo Horn e Staker, a aprendizagem híbrida se dá ora on-line, quando o estudante detém certo controle e ora no presencial, onde é supervisionado:

Um programa de educação formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio de aprendizagem on-line, sobre o qual tenha algum tipo de controle em relação ao tempo, ao lugar, ao caminho e/ou ao ritmo e, pelo menos em parte, em um local físico, supervisionado, longe de casa. As modalidades, ao longo do caminho de aprendizagem de cada estudante em um curso ou disciplina, estão conectadas para fornecer uma experiência de aprendizagem integrada (HORN e STAKER, 2015, p.54).

Com base no exposto acima, observamos que *blended learning* é um conceito complexo e polissêmico e que a combinação que propõem não é homogênea podendo ter vários enfoques, considerando o espaço (on-line ou presencial), o tempo (assíncrono ou síncrono) e os sujeitos do processo educativo (professor ou aluno).

### 2.1.1 *Blended Learning* como Ensino Híbrido

Quando *blended learning* apresenta a concepção de Ensino Híbrido, o foco da sua organização repousa sobre a figura do professor, mas não na função que este exerce nas práticas de ensino presencial. Segundo Bacich, Neto e Trevisani “com um objetivo de aprendizagem já fixado, o professor busca utilizar uma ferramenta tecnológica específica para potencializar a construção do conhecimento do aluno” (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 42).

Nessa linha de orientação, Cortelazzo chama a atenção para a possibilidade das várias alternativas que auxiliam a mediação com grupos heterogêneos e a personalização de ensino:

Há uma combinação da utilização da sala de aula tradicional com aprendizagem online ou mediada pelo computador. Essa combinação permite que os professores encontrem alternativas para solucionar problemas ou diminuir as dificuldades ao ensinar a grupos heterogêneos em relação aos níveis de conhecimento e preferências de aprendizagem. A flexibilidade, a rapidez de disponibilização de fontes de conhecimento e as possibilidades de personalização são alguns dos benefícios que a aprendizagem híbrida pode oferecer desde que essa metodologia seja definida a partir de objetivos que visem a aprendizagem do estudante, para além dos interesses institucionais de flexibilização de tempo e espaço (CORTELAZZO, 2020, p. 8-9).

As tecnologias digitais permitem ao professor selecionar, organizar, avaliar e, muitas vezes, criar conteúdos digitais, processo esse denominado, por essa autora, de “curadoria digital”.

Nesse contexto, a função do professor passa da condição de detentor do conhecimento para um mediador deste. Masetto enfatiza o papel de mediador que o professor assume apoiado pelas tecnologias digitais:

Embora, vez por outra, ainda desempenhe o papel do especialista que possui conhecimentos e/ou experiências a comunicar, no mais das vezes desempenhará o papel de orientador das atividades do aluno, de consultor, de facilitador da aprendizagem, de alguém que pode colaborar para dinamizar a aprendizagem do aluno, desempenhará o papel de quem trabalha em equipe, junto com o aluno, buscando os mesmos objetivos; numa palavra,

desenvolverá o papel de mediação pedagógica.( MASETTO, 2000, p.142 apud HOFFMANN, 2016, p. 14)

É importante salientar que não apenas a mudança de postura do professor é necessária para a efetivação do ensino híbrido; pais, estudantes e instituições de ensino também necessitam reconfigurar suas funções para promover um ensino híbrido personalizado e efetivo.

### 2.2.2 *Blended Learning* como Aprendizagem Híbrida

Ao assumir a concepção de aprendizagem híbrida o termo *blended learning* desloca a centralidade do processo educativo para a figura do estudante lhe exigindo responsabilidade e autonomia. Nesta concepção, o ensino pode ser personalizado e a aprendizagem baseada em competências, evidenciando-se as singularidades de cada estudante.

A personalização do ensino faz com que o professor perceba mais facilmente quais são as necessidades do estudante, promovendo adaptações às suas necessidades quanto ao ritmo e a abordagem dos conteúdos, conforme Horn e Staker destacam

Existem várias noções do significado de ensino personalizado, mas quando nos referimos a ele aqui, queremos dizer que a aprendizagem é adaptada as necessidades particulares de um determinado estudante. O poder do ensino personalizado, entendido desta forma, é intuitiva. Quando os estudantes recebem ajuda individual de um professor, em vez de ensino em massa para um grupo, os resultados são geralmente muito superiores. Isso faz sentido, visto que, nesta situação, os professores podem fazer de tudo, desde ajustar seu ritmo, se estiverem indo muito rápido ou muito devagar, a reformular uma explicação ou fornecer um novo exemplo ou uma nova abordagem para um tópico ganhar vida para o estudante. Além disso, eles geralmente persistem até que seus alunos compreendam totalmente uma matéria (HORN e STAKER, 2015).

Embora a presença do professor continue sendo fundamental, o aluno percebe-se como sujeito ativo no processo de aprendizagem e assim pode aprender como ele próprio aprende, quais são suas potencialidades e suas dificuldades. Esta percepção é fundamental para a “aprendizagem baseada em competência”, (HORN e STAKER, 2015) uma vez que, mais do que decorar um assunto para devolvê-lo em uma avaliação, o estudante precisa demonstrar que se apropriou de fato do objeto de estudo para seguir adiante.

Para que ocorra a personalização e à aprendizagem baseada em competências, a tecnologia se torna elemento estrutural uma vez que possibilita que o estudante possa se aprofundar nos itens que não compreendeu em um espaço para além da sala de aula e/ou ainda trazer para dentro da sala de aula as dúvidas que não conseguiu sanar nas suas pesquisas on-line.

Ainda segundo Horn e Staker, a aprendizagem híbrida possibilita aos estudantes aprenderem a aprender e desenvolverem:

...um sentido de atuação e propriedade por seu progresso e, subsequentemente, a capacidade de conduzir sua aprendizagem. Isso se traduz na capacidade de se tornar um eterno aprendiz, necessária no mundo em rápidas mudanças em que vivemos, no qual conhecimento e habilidades tornam-se obsoletos rapidamente (HORN E STAKER, 2015).

Contudo há que se entender que enquanto o professor é quem faz o planejamento, as escolhas das tecnologias, do espaço e tempo de utilização das mesmas, o ensino híbrido é a modalidade trabalhada. Cortelazzo destaca, trazendo Sheninger como referência, com quem está o controle de percurso, local e ritmo de aprendizagem do estudante:

O ponto central de diferença de ensino híbrido para aprendizagem híbrida está na forma como o curso é desenhado e as tecnologias digitais são utilizadas. Sheninger (2019) ao discutir estratégias da aprendizagem híbrida esclarece que o Ensino Híbrido (*blended instruction*) se refere ao que o professor faz com a tecnologia, enquanto que a Aprendizagem Híbrida (*blended learning*) se refere a “onde” e “como” os estudantes usam a tecnologia para ter controle sobre seu percurso, lugar e ritmo de aprendizagem (SHENNINGER<sup>2</sup>, 2019 apud CORTELAZZO, 2020).

Para Bates, o ensino híbrido é uma possibilidade que a educação presencial tem para preparar os alunos para uma aprendizagem on-line que exige disciplina, organização, autonomia:

Em outras palavras, a aprendizagem on-line, sob a forma de ensino híbrido, deve ser deliberadamente introduzida e gradualmente ampliada conforme os alunos cursam um programa, de modo que, no momento em que se formarem, possuam as habilidades necessárias para continuar a aprender de forma independente — uma habilidade fundamental na era digital (BATES, 2017, p. 381).

---

<sup>2</sup> SHENNINGER, Eric. The Pedagogy of Blended Learning. Publicado em 02 fev. 2019. A Principal's Reflections: Reflections on teaching, learning, and leadership. Disponível em: <https://esheninger.blogspot.com/2019/03/the-pedagogy-of-blended-learning.htm>. Acesso em: 17 fev. 2020.

O autor justifica, ainda, a mudança para o ensino híbrido, reforçando a ideia de maior agência do estudante na sua aprendizagem.

É provável que a principal razão para se mudar para o ensino híbrido seja acadêmica, proporcionando experiências necessárias, oferecendo uma alternativa para grandes aulas teóricas e tornando a aprendizagem do aluno mais ativa e acessível quando se estuda online. Isso vai beneficiar a maioria dos estudantes que podem facilmente ter acesso regular ao campus (BATES, 2017, p. 381).

Bates destaca, também, as dificuldades de cursos ofertados totalmente on-line, se não forem muito bem planejados:

Se os cursos são oferecidos totalmente online nos primeiros anos de uma carreira universitária, terão de ser excepcionalmente bem projetados e com uma quantidade considerável de apoio online ao aluno — e, para que sejam bem-sucedidos, seu desenvolvimento pode custar mais (BATES, 2017, p. 381).

Estes apontamentos podem orientar para se compreender o que a Base Nacional Comum Curricular propõe ao trazer competências diversas para formar o indivíduo de modo integral e, dentre essas, as competências digitais, uma vez que estas são fundamentais para inserir o estudante no contexto da cultura digital. Também, são importantes para se verificar em que concepção de *blended learning* a BNCC se baseia.

## 2.2 A PRESENÇA DA CULTURA DIGITAL E DO *BLENDED LEARNING* NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.

A cultura digital na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é abordada tanto pelas competências gerais da Educação Básica como pelas competências específicas, as habilidades e os objetos de conhecimento das diferentes áreas do saber escolar.

Esta abordagem se justifica na medida em que “optou-se por um tratamento transversal da cultura digital, bem como das TDIC” (BRASIL, 2018, p. 85) dentro da BNCC, uma vez que a cultura digital está presente em todas as áreas da vida dos estudantes e é necessário que o letramento digital ocorra de modo suficiente para que o estudante possa se desenvolver de modo integral.

No texto introdutório da Área de Linguagens do Ensino Fundamental, encontra-se, em nota de rodapé, uma observação bastante pertinente para a presença dos

conceitos de cultura digital e letramento digital, destacando-se o fato de que a importância dada a ele é recente:

O espaço maior nesse trecho introdutório destinado aos novos letramentos e à cultura digital é devido tão somente ao fato de que sua articulação ao currículo é mais recente e ainda pouco usual, ao contrário da consideração dos letramentos da letra já consolidados. (BRASIL, 2018, p. 69)

É imprescindível que o estudante domine as tecnologias digitais para que possa se situar no contexto cultural, do mundo do trabalho e do exercício pleno da cidadania de modo contextualizado e atento às mudanças que ocorrem constante e ininterruptamente.

No texto introdutório dos Anos Finais do Ensino Fundamental, apresenta-se claramente o motivo da inserção da temática cultura digital nesta etapa do ensino, considerando as mudanças provocadas pela cultura digital:

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, *tablets* e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar. (BRASIL, 2018, p. 61)

Neste texto, a BNCC mostra preocupação com os perigos presentes na cultura digital correspondentes a capacidade de indução a respostas de cunho emocional geradas pela exposição dos usuários à combinação de diferentes linguagens que o façam agir de modo irrefletido e impulsivo.

Após esta explanação o documento segue alertando para a função que a escola passa a ter frente às inegáveis transformações causadas pelas TDIC para a formação das futuras e atuais gerações ainda em idade escolar. Além de promover a reflexão e a análise sobre o uso e as produções via TDIC, é necessário que a escola incorpore e compreenda as tecnologias e linguagens desse novo cenário cultural para potencializar o processo educacional: “ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a



interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes” (BRASIL, 2018, p. 61)

Na etapa do Ensino Médio, as tecnologias digitais e a computação aparecem como elementos estruturantes uma vez que:

É preciso garantir aos jovens aprendizagens para atuar em uma sociedade em constante mudança, prepará-los para profissões que ainda não existem, para usar tecnologias que ainda não foram inventadas e para resolver problemas que ainda não conhecemos. Certamente, grande parte das futuras profissões envolverá, direta ou indiretamente, computação e tecnologias digitais. (BRASIL, 2018, p. 473)

Considerando as tecnologias digitais e a computação, a BNCC apresenta três dimensões de conhecimento que enfatizam o desenvolvimento de competências digitais indispensáveis para atuar e compreender um mundo em transformações constantes. Essas dimensões e competências estão presentes no quadro 1.

**Quadro 1 - Dimensões e competências**

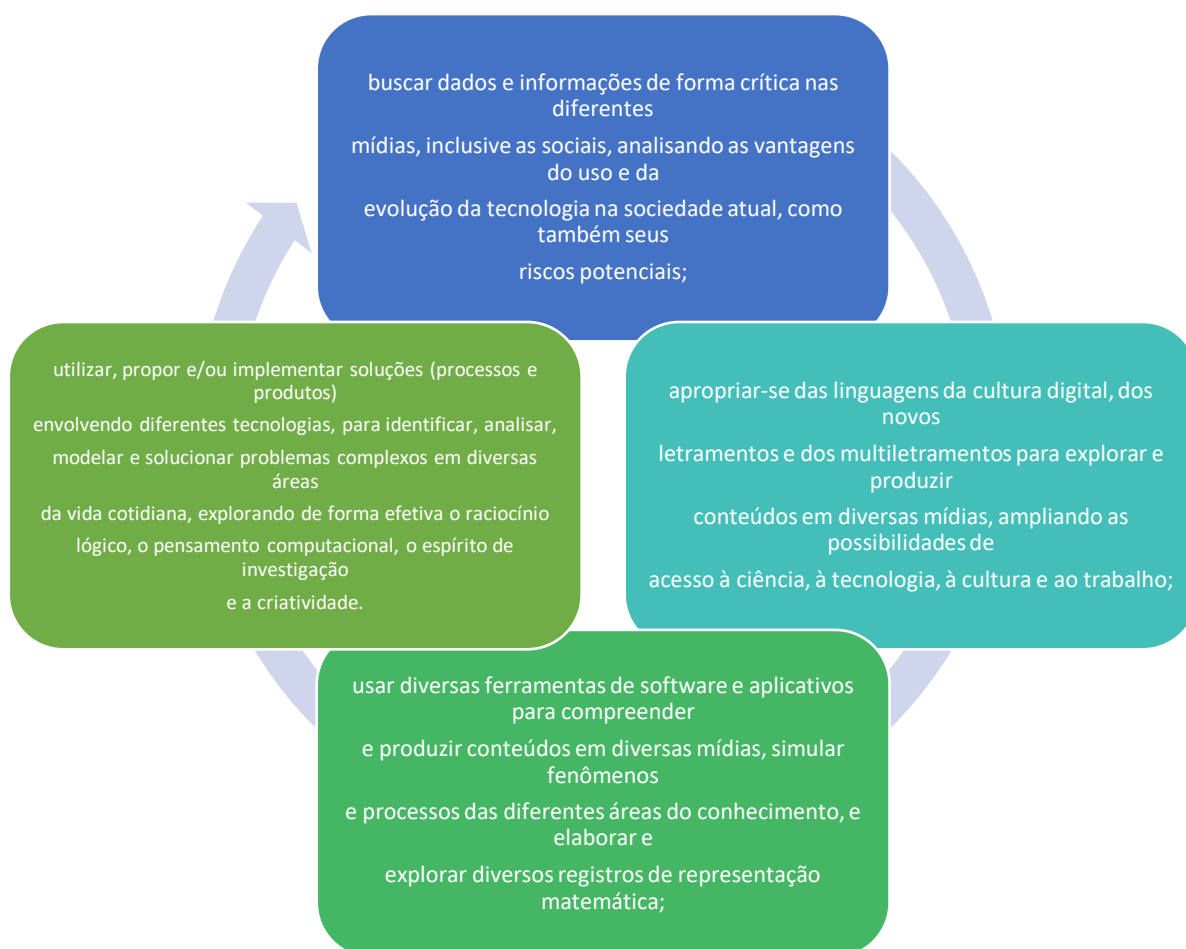
Dimensões	Competências digitais correspondentes
Pensamento computacional	“Envolve as capacidades de compreender, analisar, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções, de forma metódica e sistemática, por meio do desenvolvimento de algoritmos”.
Mundo digital	“Envolve as aprendizagens relativas às formas de processar, transmitir e distribuir a informação de maneira segura e confiável em diferentes artefatos digitais – tanto físicos (computadores, celulares, <i>tablets</i> etc.) como virtuais (internet, redes sociais e nuvens de dados, entre outros) –, compreendendo a importância contemporânea de codificar, armazenar e proteger a informação”.
Cultura digital	“Envolve aprendizagens voltadas a uma participação mais consciente e democrática por meio das tecnologias digitais, o que supõe a compreensão dos impactos da revolução digital e dos avanços do mundo digital na sociedade contemporânea, a construção de uma atitude crítica, ética e responsável em relação à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais, aos usos possíveis das diferentes tecnologias e aos conteúdos por elas veiculados, e, também, à fluência no uso da tecnologia digital para expressão de soluções e manifestações culturais de forma contextualizada e crítica”.

Fonte: Adaptado da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 474)

Transversais a todas as etapas da educação básica, as dimensões apresentadas acima ganham maior ênfase no Ensino Médio: “dada a intrínseca relação entre as culturas juvenis e a cultura digital, torna-se imprescindível ampliar e

aprofundar as aprendizagens construídas nas etapas anteriores” (BRASIL, 2018, p. 474). A abordagem transversal da cultura digital e das TDIC nas diferentes áreas do saber visam ao desenvolvimento de competências digitais que são representadas na figura 1:

**Figura 1 - Competências digitais**



Fonte: Elaborada por este pesquisador, com base na BNCC.

Os desdobramentos relacionados à cultura digital e as TDIC apontados até o momento são relacionados à quinta competência geral da BNCC, na qual “compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares)” são fundamentais para que o indivíduo do século XXI possa “se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver

problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva” (BRASIL, 2018, p. 9).

A BNCC apresenta um compromisso com o desenvolvimento de uma educação integral dos estudantes brasileiros que será possível se observados dois aspectos importantes da estruturação deste documento: a garantia de aprendizagens essenciais e o desenvolvimento de competências diversas, expressas nas dez competências gerais da Educação Básica numa perspectiva inovadora e inclusiva:

A sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado (BRASIL,2018, p.14).

Este olhar inovador possibilita uma solução híbrida onde se busca “ combinar a tecnologia antiga com a nova, em uma tentativa de criar uma alternativa que seja a melhor de dois mundos” (CHRISTENSEN,2013, p.3) e quando se relaciona esta solução a educação é possível pensar em uma escola que desenvolva nos estudantes a criticidade necessária para a vida contemporânea, mas também se aproprie das TIC no processo educacional conforme a própria BNCC sugere:

É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. (BRASIL,2018, p.61).

É importante ponderar que a tecnologia em si não desenvolve competências e tampouco promove o avanço do saber científico, mas dado o contexto de desenvolvimento tecnológico em que a sociedade se encontra é inevitável que a escola passe por uma reformulação da sua função social. Segundo Christensen, “ à medida que o ensino on-line assume a função de entregar conteúdo e instrução, isto liberará as escolas para se focarem em ter um bom desempenho nas outras funções” (CHRISTENSEN, 2013, p.38) e, nessa direção, é possível pensar em uma escola que vise ao desenvolvimento de competências na medida em que ao se ter acesso a informação por outros meios ainda se faz necessário transformá-la em conhecimento e saber para quê e quando utiliza-las.

Diante das grandes transformações que as tecnologias provocam, dispor de espaços que possam tornar os sujeitos competentes para compreender estas transformações e utilizarem estas tecnologias para promover mudanças ao seu entorno certamente é uma das novas funções que a escola inserida na cultura digital desempenhará.

### 3 DAS CONCEPÇÕES DE BLENDED LEARNING NOS ESTUDOS INVESTIGADOS

A presente pesquisa é qualitativa e exploratória. Para o levantamento de informações que subsidiam este trabalho, foi realizada uma pesquisa de cunho bibliográfico com apoio documental na medida em que as conexões pretendidas são com a Base Nacional Comum Curricular que possui caráter normativo e é elemento obrigatório para a formação dos currículos estaduais.

Para alcançar os objetivos propostos, foi utilizada a técnica de pesquisa denominada análise de conteúdo. Após o levantamento bibliográfico, foram realizadas as leituras dirigidas com transcrição em fichas de leitura com o foco sempre em como o termo *blended learning* é traduzido e/ou utilizados pelos autores para que assim fosse comparado com a competência de número cinco, proposta pela Base Nacional Comum Curricular, que busca fazer com que o estudante seja capaz de:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, 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, 2018, p.9).

Com base no exposto ainda é possível mencionar que a análise de conteúdo foi realizada através da análise temática que segundo Gerhardt, Ramos e Riquinho e Santos, organiza-se operacionalmente em três etapas distintas sendo, a saber: pré-análise, que consiste na leitura de diferentes materiais; exploração do material, processo que consiste na organização dos recortes feitos; e tratamento dos resultados, que consiste na construção dos nexos procurados (GERHARDT, RAMOS, RIQUINHO e SANTOS, 2009, pag. 84).

Com base nos elementos apresentados, a presente pesquisa se encontra na segunda linha de pesquisa apresentada pela Universidade Federal Tecnológica do Paraná para a especialização em Tecnologia, Comunicação e Técnicas de Ensino que consiste na produção de “reflexões acerca do uso de tecnologias no processo de ensino-aprendizagem”.

### 3.1 Percurso metodológico

Para a produção deste estudo, optamos por utilizarmos as produções disponíveis na plataforma Google Acadêmico. Para a seleção dentro da plataforma, primeiro, configuramos a opção de busca em páginas em português e posteriormente, realizamos um refinamento na busca, através da ferramenta de pesquisa avançada, em que se configurou a busca para produções acadêmicas que contivessem as palavras *blended learning* no título no período entre 2016 e 2020.

Esta primeira pesquisa resultou em um total de 93 publicações, sendo assim foi necessário um segundo refinamento na pesquisa que se deu a partir da exclusão de artigos que estivessem em português de Portugal, que apresentassem restrição de acesso, seja por necessidade de autorização ou por quebra do link, e casos de repetição de publicação. Deste segundo refinamento, restaram, para análise, 50 publicações acadêmicas distribuídas conforme Gráfico 1:



Fonte: o autor

Dessa primeira sistematização, observamos uma constante nas produções acadêmicas a partir do ano 2017, mas para fim de análise, realizamos um terceiro refinamento dos dados, pois este recorte ainda se apresentava bastante amplo para o tempo que se tinha para a pesquisa: consistimos, então, o enquadramento destas produções em três eixos,

- Eixo 1: Trabalhos que apresentassem discussões apenas conceituais sobre *blended learning*
- Eixo 2: Trabalhos que apresentassem discussões de metodologias que envolviam *blended learning*
- Eixo 3: Trabalhos quantificadores (bibliométricos) sobre publicações temáticas em *blended learning*

Para a classificação das produções nos seus respectivos grupos, realizou-se uma leitura de três itens constantes em produções acadêmicas sendo: o resumo, as palavras-chave e as considerações finais, ficando as produções distribuídas conforme mostra o Gráfico 2:

**Gráfico 2 - Publicações por eixo**



Fonte: o autor

O gráfico acima aponta para um maior interesse dos pesquisadores selecionados para a compreensão das metodologias utilizadas para a implementação da abordagem *blended learning*, seguido pelos trabalhos bibliométricos, que pode estar relacionado à facilidade de acesso às publicações proporcionada pela internet e por fim os trabalhos de trato conceitual.

Para fins de análise neste estudo, selecionamos no Eixo 1, trabalhos que apresentassem discussões apenas conceituais sobre *blended learning*, uma vez que o objetivo era buscar as possíveis concepções para a tradução do termo *blended learning* e encontrar correspondência para estas concepções na BNCC, e o universo de análise foi reduzido a amostra de cinco publicações.

Após a conclusão das etapas de refinamento, as publicações que apresentaram todos os critérios para seleção foram organizadas no Quadro 2 para melhor visualização.

**Quadro 2 - Publicações selecionadas**

Ano	Título	Autor
2017	Modelo conceitual de ambiente de aprendizagem adequado a práticas com <i>blended learning</i> para escolas de ensino médio	SARMENTO, Thaisa Francis César Sampaio
2018	<i>Blended learning</i> : o ensino híbrido e a Avaliação da aprendizagem no ensino superior	SPINARDI, Janine Donato; BOTH, Ivo José
2018	<i>Blended learning</i> e as tecnologias emergentes	COSTA, Deborah C. Lopes
2020	Arranjos espaciais e especificações técnicas para ambientes de aprendizagem adequados a práticas educacionais com <i>blended learning</i>	SARMENTO, Thaisa Sampaio; VILLAROUCO, Vilma; GOMES, Alex Sandro
2020	Teoria da atividade: fundamento para estudo e desenho do <i>blended learning</i>	ASTUDILLO, Mario Vásquez MARTÍN-GARCÍA, Antonio Víctor

Fonte: Google Acadêmico

Os artigos acima listados apresentam como característica a interface da abordagem *blended learning* com temas diversos não representando, esta condição, um obstáculo para a realização deste estudo.

### 3.2 DESTACANDO AS DEFINIÇÕES ENCONTRADAS

As definições que serão apresentadas abaixo se encontram dentro do eixo 1 (trabalhos que apresentaram discussões apenas conceituais sobre *blended learning*), essa escolha se deu em relação ao tempo disponível para a coleta e análise dos dados, sendo assim os demais eixos encontram-se na condição de objetos a serem explorados e produzirem novas pesquisas. Feita esta observação inicia-se abaixo a análise da amostra selecionada para este estudo.

A primeira publicação, “Modelo conceitual de ambiente de aprendizagem adequado a práticas com *blended learning* para escolas de ensino médio” é uma tese de doutoramento em Design. Realiza um ensaio conceitual sobre as alterações no ambiente físico onde ocorrerão os encontros presenciais para promover uma



adequação destes espaços ao *blended learning*. Embora seja um trabalho extenso apresenta apenas uma citação direta para definir *blended learning* anunciando-o como “educação híbrida”:

Educação misturada, que sempre existiu, combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos (...) Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços (MORAN,2015 apud, SARMENTO, 2017 p.23).

Na sequência apresenta uma citação indireta a Horn e Staker (2015) onde a abordagem muda de educação híbrida para ensino híbrido:

Horn e Staker (2015) também definem o termo ensino híbrido - que tomou corpo no início do século XXI, e combina o ensino on-line e tradicional da educação básica. Em todos os programas de ensino híbrido, os estudantes têm um pouco de sua aprendizagem via internet. Aprender on-line significa uma grande mudança instrucional do ensino basicamente presencial para aquele que utiliza instrução e conteúdo baseados na web, impulsionando a aprendizagem e a produtividade. (SARMENTO, 2017, p.23)

Ao explicar o contexto da pesquisa, bases teóricas e metodológicas a autora esclarece que os dois recortes acima são o fio condutor da sua concepção para *blended learning* conforme se lê abaixo:

A abordagem sobre a metodologia educacional estudada, foi construída baseada em Bacich et al. (2015) e Horn e Staker (2015) para caracterização de todo o contexto e a aplicação da metodologia *blended learning*, ou Ensino Híbrido. (SARMENTO, 2017, p.31)

Ainda nesta publicação. encontraram-se, outras expressões como: práticas educativas com *blended learning* (3 vezes), metodologias educacionais com *blended learning* (7 vezes), aprendizagem com *blended learning* (3 vezes), atividades educativas com *blended learning* (3 vezes), atividade aprendizagem com *blended learning* (1 vez), práticas com *blended learning* (2 vezes), metodologia *blended learning* ou ensino híbrido (1 vez), metodologia *blended learning* (5 vezes) educação híbrida ou *blended learning* (6 vezes), apenas *blended learning* (10 vezes).

Nesta publicação, a abordagem *blended learning* ganhou inúmeros usos e significados, ora através de tradução que lhe era atribuída, ora como uma metodologia de ensino e ainda em sentido próprio sem tradução.

Na segunda publicação selecionada, “*Blended learning: o ensino híbrido e a Avaliação da aprendizagem no Ensino Superior*”, o foco de análise repousa sobre a avaliação e a concepção de *blended learning* como ensino híbrido aparece logo no

título e mantém-se durante a construção da discussão promovida no texto. Utilizando uma sucessão de citações indiretas o autor apresenta o *blended learning* como um “conceito de educação que tem como característica a utilização de soluções mistas, fazendo uso de diversos métodos para facilitar o aprendizado” (SPINARDI, 2018, p. 5). Citando Filipe e Orvalho (2004), observa que “a estratégia do *blended learning* pode ser considerada uma combinação de métodos de ensino-aprendizagem” (SPINARDI, 2018, p. 5)

Finaliza sua definição de ensino híbrido, parafraseando Staker e Horn, autores já referenciados no primeiro trabalho apresentando o *blended learning* como um programa educacional que se realiza parte presencialmente e parte on-line.

*O blended learning* como o programa no qual o aluno vivencia momentos de estudo do conteúdo por meio de recursos on-line e presencialmente, em que o ensino é realizado na sala de aula. Assim, os alunos podem interagir entre eles e com o professor. Nas atividades on-line, o aluno pode escolher onde e como vai estudar; já na parte presencial, haverá um professor para interagir, orientar e supervisionar as atividades práticas. (SPINARDI, 2018, p.6)

A terceira publicação, “*Blended learning* e as tecnologias emergentes”, trata propriamente do conceito *blended learning* e apresenta inicialmente a concepção de aprendizado misto, híbrido ou combinado, mas no decorrer das construções argumentativas a concepção de ensino híbrido também é utilizada. Conforme podemos constatar na citação a seguir: “*Blended learning* (aprendizado misto), também denominado por aprendizado ou ensino híbrido, combina atividades presenciais e atividades educacionais a distância, realizadas por meio das novas tecnologias de informação e comunicação” (COSTA, 2018, p. 2).

Nesse trabalho, aparece outra definição para *blended learning* que não ocorre nos demais textos analisados, referindo-se à possibilidade de um contexto híbrido que vai além da mera mescla do presencial e virtual apresentado pela autora como:

Uma outra (sic) definição de aprendizado híbrido em que a articulação dos processos de ensino e aprendizagem são conhecidas como educação aberta ou em rede e é realizada por meio da mistura e integração de diversas áreas, composta por profissionais e alunos de diferentes formações e interesses e as atividades ocorrem em espaços e tempos diferenciados. (COSTA, 2018, p.3)

Para finalizar a sua apresentação sobre *blended learning*, a autora cita Horn e Staker no tocante à necessidade de que, para ser considerado híbrido, o programa educacional ocorra parte on-line e parte presencialmente, sendo essa, a terceira publicação a referenciar esses autores.

Na quarta publicação analisada, “Arranjos espaciais e especificações técnicas para ambientes de aprendizagem adequados a práticas educacionais com *blended learning*”, novamente, o foco da análise está sobre a configuração do espaço onde se realizam as atividades presenciais. Logo no resumo, os autores apresentam “ a tendência de implantação da educação híbrida, ou *blended learning*, em sistemas tradicionais de ensino” (SARMENTO, 2020, p.1), mas no desenvolvimento do texto *blended learning* é definido como ensino híbrido com foco na aprendizagem compartilhada através das tecnologias:

*Blended learning*, ou ensino híbrido, relaciona-se com a ideia de uma aprendizagem compartilhada, com amplo acesso à informação, em qualquer tempo, gerando uma mudança profunda nos papéis desempenhados pelos professores e estudantes, uma vez que o conhecimento pode ser produzido e compartilhado através das TICs. Modificam-se totalmente as relações de domínio do conhecimento em sala, e da mesma maneira a configuração dos ambientes de aprendizagem necessita ser revista e atualizada. (SARMENTO, 2020, p.2).

Chamou a nossa atenção, à ocorrência de expressões como: práticas educativas com *blended learning*, aprendizagem com *blended learning* e *blended learning* utilizado em sentido próprio, similares aos usos da primeira publicação e constatamos que a autora do primeiro trabalho analisado se encontra como coautora nesta publicação.

A última publicação selecionada, “Teoria da atividade: fundamento para estudo e desenho do *blended learning*”, embora tenha como foco principal de análise a Teoria da Atividade, observa que existem diferentes significados e usos para a expressão *blended learning*, podendo este se referir ao ensino híbrido, à educação híbrida, aprendizagem híbrida ou ainda à modalidade semipresencial, bem como, à possibilidade de *blended learning* ser utilizado em sentido próprio não necessariamente precisando ser traduzido.

Em um estudo recente, Bartolomé, García-Ruiz e Aguaded (2018) observam que, na literatura acadêmica em espanhol entre 1995 e 2016, o termo inglês BL prevalece. Da mesma forma, Furletti e Da Costa (2018) e Da Roza, Da Rocha Veiga e Da Roza (2019) concluem que a comunidade acadêmica brasileira converge para o uso do termo BL, mais do que outros termos e expressões, como ensino híbrido, educação híbrida, aprendizagem híbrida ou modalidade semipresencial. Neste estudo, usaremos a expressão em inglês BL genericamente (VÁSQUEZ, 2020, p.3).

É importante salientar que essa publicação entre as selecionadas é a mais recente (junho de 2020) demonstrando assim que a polissemia do termo *blended learning* se encontra percebida e analisada pela comunidade acadêmica.

Destacamos, ainda, que esta publicação foi muito útil ao apresentar o *blended learning* a partir das suas características estruturantes, a saber, a combinação entre momentos presenciais e on-line.

Embora não haja consenso sobre uma definição clara de BL, no entanto, em todos os casos de uso, o fio condutor é a combinação ou integração da modalidade de educação presencial e não presencial com base nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), cujos denominadores comuns são interação em sala de aula ou presencial e suporte on-line por meio do uso de várias tecnologias. (VÁSQUEZ, 2020, p.4)

A partir da análise dos dados obtidos é possível constatar, então, que não existe um consenso entre os pesquisadores brasileiros selecionados sobre a definição do termo em inglês *blended learning*. Dessa forma, observamos que o conceito adquire concepções distintas de acordo com o contexto em que é utilizado.

Nessa perspectiva, entendemos o *blended learning* como um conceito polissêmico e que é definido através das seguintes opções: ensino híbrido, ensino misturado, ensino mesclado, educação híbrida, metodologia de *blended learning*, aprendizado misto, aprendizado híbrido, aprendizado combinado e modalidade semipresencial.

Outra constatação importante se refere à própria condição de aquisição de sentido semântico próprio que se estrutura para além da tradução literal da expressão inglesa *blended learning*. Observamos, nesse sentido, que primeiro se apresenta o termo em inglês *blended learning* e, na sequência, é atribuída a ele uma concepção para dar sentido ou proporcionar entendimento ao leitor, passando, posteriormente, a ser apenas tratado como *blended learning* de modo que o termo seja compreendido sem a necessidade do complemento da tradução que lhe é oferecida.

Nas publicações analisadas, observamos algumas características que se repetem ao se referirem ao *blended learning*, como a combinação entre dois espaços e tempos, o virtual e o presencial e a presença das tecnologias digitais de informação e comunicação conectadas em rede.

### 3.4 A CONCEPÇÃO DE BLENDED LEARNING NA BNCC: APRENDIZAGEM HÍBRIDA OU ENSINO HÍBRIDO?

Com relação à abordagem *blended learning* encontramos diversas definições que passam a ter significado de acordo com o contexto de uso, mas apresentam em suas distintas formas a ocorrência de dois elementos para a caracterização de uma abordagem híbrida: a utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação e a ocorrência de interações presenciais e virtuais.

Ainda, com relação às concepções de *blended learning*, observamos, mesmo nessa pequena amostragem de trabalhos, que de 2016 para 2020 ocorre uma percepção da concepção polissêmica do termo e que este passa a ter sentido semântico próprio para caracterizar situações de ensino-aprendizagem que apresentam as interações presenciais e virtuais mediadas pelas TDIC.

A partir do exposto é possível indagarmos: a aquisição de sentido próprio ao termo *blended learning*, para além de traduções, é resultado da maior ocorrência de situações de ensino-aprendizagem que o caracterizam?

No que se refere à concepção de *blended learning* presente na BNCC, é possível observar que tanto no sentido de ensino híbrido quanto de aprendizagem híbrida, o *blended learning* está respaldado pelo documento. A BNCC apresenta de forma bastante clara a necessidade de inserir a escola na cultura digital a partir da contextualização do momento presente com vista ao desenvolvimento de sujeitos que estarão inseridos em uma sociedade ainda mais permeada pelas TDIC.

Com relação ao ensino híbrido, embora não apresentado nestes termos em seu texto, a BNCC propõe a utilização das TDIC nos diferentes níveis de formação básica ganhando ênfase na etapa do Ensino Médio. Nessa última etapa do percurso escolar, o estudante ao finalizar o percurso precisa estar preparado para uma sociedade cada vez mais marcada pelas tecnologias digitais, o que permite inferir que os professores podem passar do ensino híbrido para a aprendizagem híbrida à medida que os alunos se tornam autônomos e agentes de sua aprendizagem.

A partir das orientações recebidas sobre os dados levantados é que nos foi possível perceber que embora o documento tenha por finalidade a garantia de aprendizagens essenciais, é papel do professor orientar para que isso se realize. Para que o aluno desenvolva competências digitais é necessário que o professor selecione, organize e trabalhe as tecnologias disponíveis, dentro dos limites de cada contexto,

para que ocorra a apropriação pelos estudantes das potencialidades oferecidas por elas, mas também se possa alertar para as implicações do seu mau uso

No que se refere à abordagem de *blended learning* como aprendizagem híbrida é possível contextualizá-la a partir do desenvolvimento de competências digitais pelos próprios estudantes e que se encontram claramente definidas na BNCC. Ao desenvolver uma atividade em que o estudante possa utilizar as tecnologias ao seu alcance, definindo onde e em qual ritmo vai realizar a atividade, e qual percurso vai seguir, é possível demonstrar que ele pode aprender, nas mais diversas formas, se ele souber como fazer isso.

Partindo do pressuposto que o processo híbrido não é um fim em si mesmo, mas a transição entre dois momentos, é possível pensar que a abordagem *blended learning* se torne o novo “normal” a partir dos desdobramentos impostos pelo momento de pandemia, e, desta forma, a escola possa ser definitivamente inserida na cultura digital, tornando-se híbrida tanto com relação ao ensino quanto à aprendizagem em consonância com a implementação da BNCC.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partido das duas concepções, ensino híbrido e aprendizagem híbrida, para a abordagem *blended learning*, este estudo buscou encontrar qual dessas abordagens poderia estar relacionada à Base Nacional Comum Curricular. Realizamos, esta pesquisa de cunho exploratório bibliográfico e documental. Feita a primeira busca, as publicações foram distribuídas em três eixos de classificação: Eixo 1: Trabalhos que apresentassem discussões apenas conceituais sobre *blended learning*; Eixo 2: Trabalhos que apresentassem discussões de metodologias que envolviam *blended learning*; Eixo 3: Trabalhos quantificadores (bibliométricos) sobre publicações temáticas em *blended learning*. Para o que se propôs nesta pesquisa, selecionamos trabalhos que apresentassem discussões apenas conceituais sobre *blended learning* o que corresponde ao primeiro eixo apresentado acima.

Tendo por questão norteadora: “qual é a possível concepção de *blended learning* presente na Base Nacional Comum Curricular? ” constatamos que a abordagem *blended learning* apresenta caráter polissêmico podendo ser compreendida como: ensino híbrido, ensino combinado, ensino mesclado, educação híbrida, metodologia de *blended learning*, aprendizado misto, aprendizado híbrido, aprendizado combinado e modalidade semipresencial, bem como sentido próprio que não implicava a necessidade de tradução, referindo-se ao foco na aprendizagem.

Ao relacionarmos a abordagem de *blended learning* com a BNCC, verificamos que, das distintas concepções possíveis, a que representa a tradução literal do termo, ou seja, aprendizagem híbrida, se relaciona com o desenvolvimento de competências digitais propostas pela Base. Para que isso ocorra é necessário que o professor, ao selecionar metodologias e estratégias, insira as tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem, tornando-o híbrido e, assim, à medida que o estudante se apropriar dessas tecnologias, torna-se a sua aprendizagem também híbrida.

Considerando as inúmeras definições possíveis para a abordagem *blended learning*, destacamos a ocorrência de uma característica recorrente em várias delas sendo, a saber, a mescla do ambiente virtual e do espaço presencial mediado pelo uso das tecnologias digitais de informação e comunicação.

Há de se considerar que embora as diversas concepções possam gerar alguma dificuldade de entendimento, essa se tornará mais delimitada e clara na

medida em que a abordagem *blended learning* passe a ser mais amplamente utilizada na Educação Básica.

Esta observação importa na medida em que abre possibilidades para estudos futuros haja vista que dos três eixos apresentados neste trabalho apenas o primeiro foi analisado sendo possível um aprofundamento maior se os dois eixos restantes referentes às discussões de metodologias que envolviam *blended learning* e trabalhos quantificadores (bibliométricos) sobre publicações temáticas em *blended learning* forem tomados como objetos de estudo para novas pesquisas.

As rápidas transformações impostas pela pandemia de COVID-19 fizeram com que as atividades escolares e acadêmicas passassem a ocorrer de forma remota e com base nisso indagamos: No retorno das atividades presenciais, não estaria a escola já encaminhada para uma abordagem *blended learning*, tanto na concepção de ensino quanto de aprendizagem híbrida?

Zygmunt Bauman nos diz que “estamos em um estado de interregno, entre uma etapa em que tínhamos certezas e outra em que a velha forma de atuar já não funciona” (BAUMAN, 2016, p.24). Correlacionando a fala de Bauman com a abordagem *blended learning* e o ensino por competências é possível estarmos diante de um novo cenário educacional em um mundo pós-pandemia, onde ações educacionais híbridas possam se tornar um novo “normal”.



## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica., 2018.

BRASIL, S. D. E. B.-. **Cultura Digital**. Série Cadernos Pedagógicos Mais Educação: Brasília: Programa Mais Educação MEC 2009, Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=12330-culturadigital-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12330-culturadigital-pdf&Itemid=30192). Acesso em : 08 ago. 2020.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BATES, Tony. **Educar na era digital** [livro eletrônico]: design, ensino e aprendizagem / A. W. (Tony) Bates; [tradução João Mattar]. -- 1. ed. -- São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

BAUMAN, Zygmunt. **Babel: entre a incerteza e a esperança**. Rio de Janeiro: Zahar, 2016

CORTELAZZO, Iolanda Bueno de Camargo. Orientações, Conceitos e Princípios de Letramento. **Curadoria Digital e Recursos Educacionais Abertos**. Inteduc. Curitiba: UTFPR, 2020 (acesso restrito). Disponível em: <https://cloud.utfpr.edu.br/index.php/s/c2ixnJjih7SBA5V> . Acesso em: 18 ago. 2020.

COSTA, Deborah C. Lopes. *Blended Learning* e as Tecnologias Emergentes. Redin – **Revista Educacional Interdisciplinar**, Taquara, v.7, n. 1, p. 1-10, 2018. Disponível em: <https://seer.faccat.br/index.php/redin/article/viewFile/1132/713> . Acesso em: 29 jun. 2020

HOFFMANN, E. H. **Ensino híbrido no ensino fundamental: possibilidades e desafios**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, p. 1-44, 2016. Disponível em: [https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/168865/TCC\\_Hoffmann.pdf](https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/168865/TCC_Hoffmann.pdf) . Acesso em: 29 jun. 2020.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Tradução: Maria Cristina Gularte Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2015.

GERHARDT, Tatiana Engel; RAMOS, Ieda Cristina Alves; RIQUINHO, Deise Lisboa; SANTOS, Daniel Labernarde dos. A Estruturação do Projeto de Pesquisa. In GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.) **Métodos de pesquisa**. UAB/SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, p. 65-88, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf> . Acesso em 25 mar. 2020.

MARTINO, Luís Mauro Sá. **Teoria das Mídias Digitais: linguagens, ambientes, redes** – Petrópolis: Vozes, 2014.

SARMENTO, T. F. C. S. **Modelo conceitual de ambiente de aprendizagem adequado a práticas com blended learning para escolas de ensino médio.** Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação. Recife, p. 1-261, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/29851> . Acesso em: 29 jun. 2020

SARMENTO, Thaisa Sampaio; VILLAROUÇO, Vilma. GOMES, Alex Sandro. Arranjos espaciais e especificações técnicas para ambientes de aprendizagem adequados a práticas educacionais com blended learning. **Ambiente construído**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 365-390, Mar. 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/ambienteconstruido/article/view/88517> Acesso em: 29 jun. 2020

SOUZA, Maria do Socorro; Tamanini, Paulo Augusto; Santos, Jean Mac Cole Tavares. Cultura Digital: tecnologias, escola e novas práticas educativas. **Revista Pedagógica**. Chapecó, v. 22, p. 1-19, 2020. Disponível em: <http://pegasus.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4708/2935> . Acesso em: 01 ago. 2020.

SPINARDI, Janine Donato; BOTH, Ivo José. Blended Learning: O Ensino Híbrido e a avaliação da aprendizagem no Ensino Superior. **Boletim Técnico Do Senac**, Rio de Janeiro, v.44, n.1, p. 1-12, 2018. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/648> . Acesso em: 15 de ago. 2020.

VÁSQUEZ ASTUDILLO, Mario; MARTÍN-GARCÍA, Antonio Víctor. Teoria da atividade: fundamento para estudo e desenho do blended learning. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 515-533. 2020. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/7127/pdf> . Acesso em: 29 jun. 2020.

VICENTIN, Karina Aparecida. Meu solilóquio: tecnologias digitais moveis e educação...o mundo muda! Dossiê Especial: Formação Docente, Tecnologias Digitais e Educação Crítica. ROCHA; HIBARINO e AZZARI (orgs.) **Revista X**, v.2, n. 0.2015, p. 1-15, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/43761> . Acesso em: 03 set. 2020