

Práticas de Ensino-Aprendizagem em Contexto de Convergência: As Mídias Digitais em Sala de Aula¹

Tenaflae LORDÉLO²
Centro Universitário do Vale do Ipojuca, Caruru, PE

RESUMO

O presente artigo tem como preocupação central compreender as práticas de ensino e aprendizagem em sala de aula, nos cursos superiores de comunicação social, em contexto de convergência, considerando autores da comunicação, tecnologia e educação. Nesta abordagem, apresenta-se a hipótese de que a adoção positiva de smartphone nos primeiros dezesseis anos deste século, nas práticas educacionais do ensino superior, vêm se reconfigurando por meio das mídias digitais. Em que as tradicionais metodologias de ensino e aprendizagem ainda não estão estruturadas, para o uso adequado dos smartphones nas salas de aula.

PALAVRAS-CHAVE: comunicação; tecnologia; educação; convergência.

INTRODUÇÃO

Os avanços tecnológicos das últimas décadas veem reorganizando as práticas sociais e educacionais, a partir da adoção, nos processos pedagógicos, das novas tecnologias da informação e comunicação – NTIC's, configuradas por meio das mídias digitais especialmente o smartphone, no autal contexto de convergência. Estudos recentes apontam os desafios, em especiais os tecnológicos, produzidos pelas infra-estruturas computacionais no processo de ensino e aprendizagem, incluindo a educação superior em que o uso de smartphones são comuns entre os discentes.

Por meio de um olhar na obra de McLuhan, o pesquisador Martino (2009) aponta que esta relação tecnologia entre comunicação e educação, bem como os desafios e preocupações relacionados a mesma, não são tão recentes como se imagina, estudos publicados na revista *Explorations*, década de 60 do século passado, já demonstravam a falta de “entrosamento pedagógico” entre a escola tradicional e os meios de comunicação

¹ Trabalho apresentado no DT 06 – Interfaces Comunicacionais do XVIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste realizado de 07 a 09 de julho de 2016.

² Doutor em Comunicação pela Universidade Federal de Pernambuco (2015). Mestre em Comunicação e Cultura Contemporâneas, Universidade Federal da Bahia (2009); Especialista em Design pela Universidade Estadual da Bahia (2005); Graduado em Comunicação com Hab. em Prod. em Comun. e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (2003). Atua como professor nos cursos de Publicidade, Jornalismo e Design.

emergentes (na época os eletrônicos). Nesta época McLuhan já criticava o descompasso entre as tecnologias de comunicação disponíveis e as práticas de ensino e aprendizagem. As práticas atuais e o tempo estão dando razão aos apontamentos do autor canadense, pois “a partir dos anos 1990, a tecnologia ganhou espaço nas escolas” (MARTINO, 2009, p. 261).

O presente artigo faz parte dos estudos realizados pelo Grupo de Pesquisa Social em Inovação e Tecnologia (GP-SIT), do Centro Universitário do Vale do Ipojuca, e tem como preocupação central compreender as práticas de ensino e aprendizagem no nível superior, em contexto de convergência, considerando autores da comunicação, tecnologia e educação. Nesta abordagem, apresenta-se a hipótese de que a adoção positiva de smartphone nos primeiros dezesseis anos deste século, nas práticas educacionais do ensino superior, vêm se reconfigurando por meio das mídias digitais. Em que as tradicionais metodologias de ensino e aprendizagem ainda não estão estruturadas, para o uso adequado dos smartphones nas salas de aula.

Estudos relacionados à NTIC's aplicadas às práticas pedagógicas visam identificar e compreender as possibilidades de adoção das infraestruturas tecnológicas nas atividades sociais, como as instituições educacionais, e a necessidade de incrementar as práticas pedagógicas de forma ativa, interativa, humanizada e colaborativa na construção do saber. Desta maneira, o estudo sobre as práticas de ensino e aprendizagem em contexto de convergência, com especial atenção as adoções de recursos digitais de interação aluno-professor, por meio de smartphones, veem necessitando de um recorte temático específico para conferir consistência ao problema proposto e ao esforço em se encaminhar soluções para melhorias das práticas em contextos de convergência, em especial nos cursos de comunicação social. De maneira a colaborar com a ampliação da literatura e as práticas em torno da aplicação das NTIC's nos processos pedagógicos em ensino superior, abrindo caminhos para uma qualificada e positiva adoção de NTIC's, nos processos de ensino e aprendizagem, no momento em que os smartphones se tornam o principal instrumento de conexão à internet no Brasil (IBGE, 2016)

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A possibilidade de aplicação da infraestrutura tecnológica de base digital, como os smartphones, na prática educacional gira ao redor da ideia de converter tais ferramentas e recursos comunicacionais em instrumentos diferenciados de ensino e aprendizagem na

formação do indivíduo. A base para tal fim, estrutura-se no uso adequado/positivo das NTIC's aplicada ao processo pedagógico, permeia três aspectos básicos: O primeiro aspecto é o controle do funcionamento dos dispositivos técnicos digitais pautados nas oportunidades de acesso as ferramentas e no desenvolvimento das habilidades, para o uso dos recursos, na atividade de educadores e estudantes, criando um ambiente de processos interativos. Contudo nas escolas uma abordagem interativa no ensino proposta pelas mais recentes teorias tecnológicas e pedagógicas ainda não atingiu a formação básica e fundamental (DUARTE, 2006). Visto que para o pleno controle dos dispositivos digitais, “não basta levar os alunos para um laboratório de informática e pedir para que digitem uma redação no Word ou deixá-los pesquisar um tema na internet sem supervisão” (XAVIER, 2005). O segundo é a transformação da informação bruta em conhecimento útil. A internet, como um conglomerado de redes em escala mundial interligadas, por meio de um esquema técnico denominado Protocolo de Internet – (IP), gera um quantitativo de dados de escala computacional. A transformação destes dados em informação e conhecimento a partir de processos educacionais colaborativos de viés (re)construtivista e humanista, por meio de smartphones, permite um desenvolvimento tanto do discente em si como também colabora para integrá-lo social e profissionalmente (XAVIER, 2007).

O terceiro aspecto é organizar e formatar o processo de aprendizagem de forma contínua, no atual contexto de convergência. As novas demandas e necessidades da sociedade contemporânea e os novos modelos de produção, de saberes e organização do conhecimento exigem que os profissionais assumam a responsabilidades que os tornem capazes de opinar e transformar o mundo com base em informações e postura ética e responsável (ARAÚJO; SASTRE, 2009). Sendo assim, no momento da formação de um indivíduo este precisa ser autônomo e ativo no seu processo de aprendizagem (FREIRE, 1996), saindo da educação que ensina a separar, compartimentar e não a unir os conhecimentos (MORIM, 2002). Na perspectiva de Piaget (1993) as estruturas cognitivas se desenvolvem conforme o uso. Assim a inteligência é vista como uma experiência cumulativa: quanto mais se aprende, mais é possível aprender. Nesta lógica, a aprendizagem ativa, no aspecto da organizar e formatar o processo de aprendizagem, leva os estudantes à participarem de abordagens de aprendizagem envolvendo o campo prático tecnológico, melhorando o pensamento crítico e aprendendo a aplicar os conhecimentos além da sala de aula (LUMPKIN; ACHEN; DODD, 2015).

Desta forma, o desenvolvimento das estruturas cognitivas do discente está diretamente ligado à comunicação e aos instrumentos tecnológicos disponíveis na organização e formatação dos processos de aprendizagem, bem como a interação social, em que as mídias digitais se inserem. Assim, até o ato de falar pressupõe o contínuo compartilhamento e interação de experiências adquiridas em sociedade na construção e difusão do conhecimento, transformado em um “conjunto de sons vinculados a imagens e a conceitos formados na mente individual e, somente a partir de então, expresso para ser novamente adquirido, por outro ser humano, em processo semelhante” (MARTINO, 2009, p. 101).

Em geral Instituições de Ensino Superiores (IES) atendem ao aspecto de acesso e controle aos dispositivos técnicos digitais, ao promover a oferta e acesso de computadores por meios dos laboratórios e cursos esporádicos de capacitação para educadores. Contudo é preciso organizar e formatar o processo de aprendizagem para a aplicação positiva das NTIC's no ensino, em que inclui-se as disciplinas de comunicação, considerando o aluno como ser construtor de sua história e sujeito nas relações sociais, em convívio contínuo com mídias digitais (smartphones). Assim, os esforço para um letramento digital concretizar-se-á à medida que a prática pedagógica das IES contemplem a concepção de linguagem, na aplicação de recursos tecnológicos, como interação social, e, conseqüentemente, o texto, a imagem, o som e o vídeo como pontos de partida para o estudo do ser e da sua relação com o mundo (AMARAL; DUARTE, 2007).

Neste sentido, o presente artigo, contempla a perspectiva sócio-técnica, defendida por Williams (2011). O uso do smarthpone como tecnologia é mais que instrumento é uma lógica que (re)configura sistemas, como os sistemas dinâmicos de construção do conhecimento, como as IES, em que a relação com a sociedade depende da adoção social da positiva destas tecnologias. Desta maneira, os processos tecnológicos são constituídos por diferentes artefatos como os smartphones, que configuram sistemas. As mídias digitais são adotadas ou usadas, e deste modo abrem possibilidades educacionais, mas não as determina, esta perspectiva dá um novo fôlego às práticas sociais e pedagógicas, bem como professores e alunos como agente deste processo – para Williams (2011), a sociedade e os agentes sociais podem controlar os efeitos dos processos tecnológicos – neste sentido, a relação sociedade, educação e tecnologia é uma construção em movimento – passível de representações e perspectivas também ideológicas. Com base na perspectiva de prática social, pode se considerar que a tecnologia é de algum modo um subproduto de um

processo social determinado por outras circunstâncias e fatores, que só adquire sua condição efetiva quando utilizada com a finalidade que já estava relacionada aos processos sociais conhecidos, e tecnologias precedentes, configurando-se, como já foi apontado anteriormente, como lógica (WILLIAMS, 2011). Desta forma, a tecnologia, a adoção e os usos são uma questão de prática social, que coloca tecnologia como causa, sendo possível modificar ou controlar os efeitos da mesma (WILLIAMS, 2011), principalmente nos processos educacionais, para a organizar e formatar o processo de aprendizagem de forma contínua.

Por meio da abordagem sócio-técnica, possibilita-se um olhar sobre a condição social do aluno de forma humanista, na organização e formatação dos processos, pois o discente se desenvolve por meio de processos construtivos a partir dos elementos sociais, econômicos, tecnológicos, culturais e políticos de uma determinada sociedade, num dado tempo e espaço. Assim, a representação do estudante é socialmente determinada, uma vez que exprime as aspirações e as recusas da sociedade e dos adultos que a compõem (CHARLOT, 1986). Bernard Lahire (1997) aponta que o discente como sujeito é produto de experiências de socialização em contextos múltiplos e variados. Noções de comportamento, respeito às regras, adoção tecnológica, esforço e perseverança são aspectos que podem ser desenvolvidos na família que acabam auxiliando um bom ou mal desempenho social. Desta maneira, a estrutura cognitiva que é desenvolvida junto à família e no âmbito das práticas sociais pode estar de acordo com aquela que é requerida pelas IES, em sala de aula (LAHIRE, 1997).

Entretanto o uso de tecnologia e os smartphones inadequadamente em sala de aula, sem considerar a condição social do estudante, pode limitar o desenvolvimento das estruturas cognitivas, motivação e aprendizagem dos mesmos. Essa questão se agrava à medida que o educador, personagem central na identificação das condições sociais dos estudantes e adoção tecnológica em sala, converte-se de professor ativo, em passivo tutores/aplicador de materiais didáticos digitais, tendo como principal compromisso controlar o tempo de contato do aprendiz com os materiais multimídias e ferramentas digitais previamente selecionados (GERALDI, 1997). Assim, privilegiando a quantidade em detrimento da qualidade dos processos pedagógicos, servindo ao jogo hegemônico das classes dominantes e limitando o desenvolvimento dos estudantes (CHARLOT, 1986).

As características técnicas das NTIC's permitem uma utilização multimídia e multiplataforma de seus recursos nas práticas educacionais. Tal utilização passa pela

convergência dos formatos das mídias tradicionais (texto, imagem, vídeo e som) na disponibilização de ferramentas digitais para as práticas pedagógicas, e na consideração das características: interatividade, hipertextualidade e memória em diversas plataformas digitais com computadores, tablets e smartphones.

A interatividade, que é o recurso normalmente reconhecido como característica necessária para as NTIC's possibilitarem uma alternativa, para aplicação da interação entre educadores e estudantes. A informação digital possui o potencial de fazer com que o estudante se sinta mais diretamente pertencente ao processo de construção do conhecimento, por meio de navegação hipertextual (LÉVY, 2004).

Outra característica relevante das NTIC's é a hipertextualidade. A construção de caminhos por meios de *links* possibilita a interconexão de informações com profundidade e contextualização entre textos, sons, imagens e vídeos. A construção de informação por uma navegação hipertextual colabora para a formação de um conteúdo personalizado, atendendo as individualidades dos estudantes, para além da sala de aula.

A memória, por meio de bancos de dados fazem, dos recursos digitais uma forma técnica e economicamente viável de acumular informações diferentes de qualquer prática pedagógica anterior, com possibilidades de (re)significar o tempo da aula, as atividades de casa e o próprio caderno de registros de conteúdos e atividades. A memória nas NTIC's é dinâmica e em expansão, em virtude da característica de instantaneidade ou atualização contínua, o que possibilita o acompanhamento contínuo em torno do desenvolvimento dos assuntos de maior interesse por parte dos alunos.

Por meio, também, da ação colaborativa dos multi-usuários operando os conteúdos abertos disponíveis nas NTIC's que, segundo André Lemos (2002), ocorre uma “utilização criativa dos conteúdos”, como a possibilidade de cadernos on-line coletivos. Desta maneira se configuram “[...] estruturas de inscrição subjetiva na dimensão amorfa do cotidiano, formas de leitura e de escrita, formas de virtualização e de atualização sucessivas” (LEMONS, 2002).

O termo mídia digital, usado no presente artigo em que se inserem as NTIC's, está relacionado à abordagem de Manovich (2011), em que os novos meios são reproduções digitais, que compartilham o mesmo código digital, podendo ser distribuídos em diferenciados suportes de apresentação multimídia, com acesso aleatório (MANOVICH, 2011). Manovich (2001) coloca, não se trata de apenas uma transposição de um conteúdo para outro meio (computacional), mas, ao contrário, uma mudança na lógica de produção,

distribuição e agentes sociais, que os processos educacionais vem se relacionando com a era dos computadores. Desta maneira, o computador torna-se uma forma ou uma lógica líquida, mais que uma estrutura física, que invade outros aparelhos, alterando o funcionamento e relação aluno-professor, com: inputs/outputs, armazenamento (memória) e interatividade (manipulação de conteúdo). Deste modo, é preciso uma definição das novas mídias para além do senso comum.

A definição popular de novos meios, identifica-o com a utilização de um computador para a distribuição e exibição, e não com a produção. Portanto, os textos distribuídos em um computador (sites e livros eletrônicos) são considerados novos meios; mas os textos distribuídos em papel não são. De forma semelhante, as fotografias que são colocadas em um CD-ROM e requerem um computador para visualizá-las são considerados novos meios; as mesmas fotografias impressas como um livro, não são (MANOVICH, 2001, p.43)³

Para Manovich (2001), o deslocamento de toda a cultura para as formas de produção, distribuição e consumo mediadas por computador, ou por dispositivos baseados em estruturas computacionais, é um processo sem precedentes, e que ainda está no começo. O que explica em parte as imprecisões que rondam o smartphone, em percebê-lo como recurso positivo educacional. Manovich (2001) propõe uma análise das diferenças-chaves entre a mídia tradicional e as novas, que são: representação numérica, modularidade, automação, variabilidade e transcodificação.

Para o presente trabalho, três diferenças são básicas para compreender a estrutura computacional das novas mídias, relacionada aos processos educacionais: a) *Modularidade*: é a fragmentação dos conteúdos das novas mídias, em que áudio, imagens e vídeo são representados como coleções de amostras, que podem ser remontados e recombinaos em novos conteúdos, para serem aplicados em sala. Em sala de aula a modularidade permite a fragmentação de conteúdos extensos de diversas fontes digitais, em elementos didáticos menores, possibilitando a distribuição do mesmo em diferenciadas plataformas móveis digitais; b) *Variabilidade*: os conteúdos tradicionais analógicos são feitos e fixado em uma matriz que produz cópias idênticas para as práticas didáticas. As mídias digitais também são caracterizadas pela variabilidade, podendo ter versões personalizadas. Assim, um conteúdo

³ Do original: The popular definition of new media identifies it with the use of a computer for distribution and exhibition, rather than with production. Therefore, texts distributed on a computer (Web sites and electronic books) are considered to be new media; texts distributed on paper are not. Similarly, photographs which are put on a CD-ROM and require a computer to view them are considered new media; the same photographs printed as a book are not (MANOVICH, 2001, p.43) [Tradução nossa]

pode ser personalizado para distintos discentes; c) *Transcodificação*: possibilita um conteúdo didático ser transformado em outro formato. No caso dos arquivos analógicos dos livros e imagens analógicas, permite a transformação em digital por meio da digitalização, em que os conteúdos passaram a ser dados numéricos de um computador (MANOVICH, 2001).

Com base nas mídias digitais e suas possibilidades e características, estrutura-se alternativas como o *blended-learning (b-learning)*, que é um modelo estratégico educacional que envolve tecnologia, mídia e aprendizagem (MATEUS FILIPE e ORVALHO, 2004). No ensino superior, a aceitação do *b-learning* como estratégia de aprendizagem válida e complementar, constitui já um importante passo perante o atual esforço em adequar o ensino às novas realidades do aluno e as mudanças socioeconômicas e culturais.

O *b-learning* é um diálogo tecnológico entre a tradicional sala de aula presencial e o moderno Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). O resultado deste encontro é o aproveitamento do que há de vantajoso em cada modalidade, considerando contexto, custo, adequação pedagógica, objetivos educacionais e perfis dos alunos, por uma convergência entre o real e o virtual.

Com a abordagem do *b-learning*, os educadores podem lançar mão de uma gama maior de recursos de aprendizagem, planejamento atividades virtuais ou presenciais, levando em consideração limitações e potenciais que cada uma apresenta em determinadas situações e em função de forma, conteúdo, custos e resultados pedagógicos desejados (TORI, 2009 p.121).

Dentre as possibilidades do *b-learning* está a *flipped classroom*, que é um modelo pedagógico em que os métodos de ensino tradicionais são invertidos, entregando instrução on-line fora da sala de aula e trazendo o dever de casa para dentro dela.

Em síntese, todas estas possibilidades e alternativas, bem como os elementos descritos da interatividade, em sua totalidade, ressaltam o aspecto dinâmico e participativo que não tem regras ou dimensões físicas, os quais estão disponíveis de forma aberta à manipulação em caráter não-linear, combinando dados de diversos tempos e culturas em várias possibilidades de expressão, permitindo a partilha e a personalização ou customização de conteúdos e até mesmo o smartphone, disponíveis para ampliar a relação da sociedade e as instituições de produção do conhecimento. A interatividade/interação aluno-professor é um elemento técnico fundamental pertencente a NTIC's, na adoção do smartphone em sala, que é aplicado a práticas educacionais basicamente por dois pontos:

a) A construção do saber como uma prática social que está sempre se reinventando por meio de interação colaborativa entre educadores e estudantes necessita de recursos que ampliem as estruturas cognitivas do indivíduo. A interatividade, na perspectiva de Lemos (2002), possibilitaria a utilização das informações nas NTIC's, permitindo uma “utilização criativa dos conteúdos” pelos indivíduos e pelos educadores. Assim, pode-se considerar a interatividade como a condição essencial para organizar e formatar o processo de aprendizagem de forma contínua;

b) O segundo ponto é a possibilidade de viabilizar uma maior participação dos estudantes nos processos colaborativo de construção do saber. Além de permitir a contínua agregação de novos agentes sociais no processo, porque a presença de novos atores sociais permite o cruzamento de novos dados de diversos tempos, locais e culturas em várias possibilidades de expressão em sociedades complexas.

METODOLOGIA

Para verificar a hipótese empiricamente, foi realizada um monitoramento e observação participante, por meio de um redesenho experimental das práticas didáticas de duas disciplinas presenciais do curso de comunicação – jornalismo e novas tecnologias (Jornalismo) e marketing político (Publicidade e Propaganda) – com base na pesquisa de 2015 e experimentos didáticos anteriores de adoção das tecnologias em sala de aula, como resultantes do GP-SIT. O monitoramento ocorreram nos 7º semestre dos cursos de comunicação da DeVry | UNIFAVIP, com mais 100 discentes participantes. O período de realização foi de fevereiro a abril de 2016. Para estruturação do monitoramento e da presente artigo, foi realizada também uma pesquisa bibliográfica como instrumento metodológico. O instrumento de investigação, pesquisa bibliográfica, consistiu-se de um levantamento teórico das referências clássicas e contemporâneas que trabalhou com a questão de comunicação, tecnológica e educação na teoria da comunicação e estudos de tecnologia e educação, a prática pedagógica por meio de recursos digitais e smartphones como instrumento de construção do saber. O levantamento teórico contribuiu para a pesquisa, da seguinte forma para: a) fundamentar a compreensão sobre mídias digitais (smartphones), tecnologia, letramento digital, *blended learning*, *flipped classroom* e processos de ensino e aprendizagem a partir da teoria da comunicação e dos estudos de tecnologia e educação; b) compreender como a adoção de recursos digitais e a prática

pedagógica; c) revisar a literatura clássica inerente ao ensino-aprendizagem na educação; e d) permitir uma reflexão atualizada entre a relação professor, aluno e mídias digitais, bem como as diferentes modalidades de aplicações nas IES; e) identificar, relatar e criticar as práticas de aplicação tecnológica nos processos de ensino-aprendizagem.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao longo da aplicação do redesenho de aula nas duas disciplinas de comunicação, bem como a realização do monitoramento e observações do uso do smartphones em sala, percebe-se o maior engajamento dos discentes, uma ampliação do volume de produção textual em sala, o compartilhamento de saberes com base nos formulários on-line construídos colaborativamente (caderno on-line coletivo). Bem como, uma maior apreensão dos conteúdos e autonomia do aluno na construção ativa do conhecimento. Assim, relacionado os dados coletados com as referências, a organização e formatação do processo de aprendizagem de forma contínua, no atual contexto de convergência, está de acordo com as novas demandas e necessidades da sociedade contemporânea e os novos modelos de produção, de saberes e organização do conhecimento, como apontam Araújo e Sastre (2009).

Desta forma, por meio da abordagem sócio-técnica de Williams (2011) que o presente artigo se estrutura, sendo possível considerar na formatação do redesenho da aula, a condição social do aluno de forma humanista, em que o aluno se desenvolve por meio de processos construtivos a partir dos elementos sociais, econômicos, tecnológicos, culturais e políticos em sociedade. Outro elemento importante foi a característica da novas mídias em Manovich (2011), referente a modularidade, que permitiu na estruturação da aula a fragmentação dos conteúdos das novas mídias, em que áudio, imagens e vídeo são representados como coleções de amostras, que foram remontados e recombinaados em novos conteúdos, para a aplicação em sala.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos autores e conceitos, é possível considerar que a hipótese: a adoção positiva de smartphone nos primeiros dezesseis anos deste século, nas práticas educacionais do ensino superior, vêm se reconfigurando por meio das mídias digitais. Em que as

tradicionais metodologias de ensino e aprendizagem ainda não estão estruturadas, para o uso adequado dos smartphones nas salas de aula. Nessa perspectiva, visto que é o direcionamento mais tecnológico que está norteando as adoções em sala, no uso da tecnologia para integrar alunos e professores, poder-se-ia estar gerando um encaixe mais inovador e proativo para a construção do saber em sala. Com base na pesquisa, percebe-se que as formas como as instituições de ensino vêm utilizando as NTIC's nas salas de aula apontam que o processo pedagógico implantados, privilegiam um aspecto: tecnológico em sala. Assim, abre-se a necessidade de outros olhares sobre os problemas aqui levantados, como o sociocultural e em pesquisa de campo como a melhoria do modelo de redesenho de aula utilizado pelo GP-SIT, por meio de novos experimentos e coletas de dados de forma mais ampla.

REFERÊNCIAS

AMARAL, L.; DUARTE, N.E. **O professor de língua portuguesa moderno e o discurso escolar anacrônico**. Calidoscópico, 2007.

ARAÚJO, U.F; SASTRE, G. (orgs). **Aprendizagem baseada em problemas no ensino superior**. 2 Ed. São Paulo: Summus, 2009.

CHARLOT, B. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1986.

DUARTE, N.E. **A abordagem do texto nas aulas de língua materna em duas realidades educacionais distintas – brasileira e uruguaia**. Florianópolis, SC. Tese de Doutorado. UFSC, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERALDI, J.W. **Portos de passagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1997.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD)**. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/pesquisa_resultados.php?id_pesquisa=149>. Acesso em: 05 março 2016.

LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares – as razões do improvável**. São Paulo: Ártica, 1997.

LEMOS, A. **Andar, clicar e escrever hipertextos**. Disponível em: <<http://www.facom.ufba.br/hipertexto/andre.html>, 2002>. Acesso em: 19 06 2008.

LÉVY, P. **As tecnologias da Inteligência - O futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora 34, 2004.

LUMPKIN, A; ACHEN, R.M; DODD, T.K. **Students perceptions of active learning**. College Student Journal. v. 49, n. 1, p121-133. 2015.

MARTINO, L.M. **Teoria da Comunicação: idéias, conceitos e métodos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

MATEUS FILIPE, M. e Orvalho, J. **Blended-Learning a Aprendizagem Colaborativa no Ensino Superior**. In Actas do VII Congresso Iberoamericano de Informática Educativa. Monterrey: México, 2004. pp. 216-225.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 6a. ed. São Paulo: Cortez; 2002.

PIAGET, J. **Epistemologia genética**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

TORI, R. Cursos híbridos ou *blended learning*. in Fredric M. Litto e Marcos Formiga (Orgs). **EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education, 2009. pp. 121-128.

XAVIER, A.C. **Letramento digital e ensino**. In: FERRAZ, C. & MENDONÇA, M. Alfabetização e letramento: conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. **As Tecnologias e a aprendizagem (re)construcionista no Século XXI**. Hipertextus Revista Digital, v. 01, p. 01-09, 2007.

WILLIAMS, R. **Televisión tecnología y forma cultural**. – 1a ed. – Buenos Aires: Paidós, 2011.