

**O IMPACTO DA PLATAFORMA *MOODLE* NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM HÍBRIDO EM MOÇAMBIQUE**

**THE IMPACT OF THE MOODLE PLATFORM ON THE HYBRID TEACHING AND
LEARNING PROCESS IN MOZAMBIQUE**

**EL IMPACTO DE LA PLATAFORMA MOODLE EN EL PROCESO HÍBRIDO DE
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN MOZAMBIQUE**

Afonso Valentim Sefu¹ 0000-0002-0621-8807

Natália Helena da Fonseca Bolacha² 0000-0002-8515-1697

¹ Universidade Rovuma; Cabo Delgado; Moçambique; afonsoseful@yahoo.com.br

² Universidade Católica de Moçambique, Nampula; Moçambique; nbolacha@ucm.ac.mz

RESUMO:

O estudo analisou o impacto da implementação da plataforma *moodle* no ensino híbrido em Moçambique, numa Universidade Pública na Província de Cabo Delgado. A investigação foi motivada pelo facto de constatar-se a eleição generalizada do *moodle* pelas instituições de ensino superior para, primeiro, contornar a paralisação total e parcial de aulas presenciais devido a Covid-19 e, segundo, como uma plataforma definitiva usada pelas IES em Moçambique. Definimos um estudo de caso único com abordagem qualitativa. Usou-se as técnicas de entrevista semiestruturada individual e a grupos focalizados, análise documental e observação para a colecta de dados, os quais foram discutidos à luz da triangulação de fontes e do quadro teórico e, os resultados foram apresentados por categorias temáticas. Concluiu-se que a implementação do *moodle* naquela universidade é deficitária, e como consequência, não promove uma aprendizagem significativa dos conhecimentos para os alunos. Este facto é motivado pela fraca planificação do ensino híbrido, caracterizado pela exiguidade de equipamentos e recursos tecnológicos; fraco domínio da sua manipulação, tanto pelos professores, bem como, pelos alunos, fazendo com que a plataforma não seja explorada na sua potencialidade. Assim, sugere-se a implementação faseada do ensino *online* em Moçambique, alinhado com as condições de tecnologias existentes nas instituições de ensino superior.

Palavras-chave: ensino superior; híbrido; *moodle*; Moçambique.

ABSTRACT:

The study analyzed the impact of implementing the Moodle platform on hybrid teaching in Mozambique, at a Public University in the Province of Cabo Delgado. The investigation was motivated by the fact that Moodle was widely chosen by higher education institutions to, firstly, circumvent the total and partial stoppage of face-to-face classes due to Covid-19 and, secondly, as a definitive platform used by HEIs in Mozambique. We defined a single case study with a qualitative approach. The techniques of individual semi-structured interviews and focused groups, document analysis and observation were used to collect data, which were discussed in the light of the triangulation of sources and the theoretical framework, and the results were presented by thematic categories. It was concluded that the implementation of Moodle at that

university is deficient, and as a consequence, it does not promote significant knowledge learning for students. This fact is motivated by the weak planning of hybrid teaching, characterized by the lack of equipment and technological resources; weak control over its manipulation, both by teachers and students, meaning that the platform is not explored to its full potential. Therefore, the phased implementation of online teaching in Mozambique is suggested, aligned with the existing technology conditions in higher education institutions.

Keywords: university education; hybrid; moodle; Mozambique.

RESUMEN:

El estudio analizó el impacto de la implementación de la plataforma Moodle en la enseñanza híbrida en Mozambique, en una Universidad Pública de la Provincia de Cabo Delgado. La investigación estuvo motivada por el hecho de que Moodle fue ampliamente elegida por las instituciones de educación superior para, en primer lugar, sortear la paralización total y parcial de clases presenciales a causa del Covid-19 y, en segundo lugar, como plataforma definitiva utilizada por las IES en Mozambique. Se definió un estudio de caso único con enfoque cualitativo. Para la recolección de datos se utilizaron las técnicas de entrevistas individuales semiestructuradas y grupos focales, análisis documental y observación, los cuales fueron discutidos a la luz de la triangulación de fuentes y el marco teórico, y los resultados se presentaron por categorías temáticas. Se concluyó que la implementación de Moodle en dicha universidad es deficiente, y como consecuencia, no promueve un aprendizaje significativo de conocimientos en los estudiantes. Este hecho está motivado por la débil planificación de la enseñanza híbrida, caracterizada por la falta de equipamiento y recursos tecnológicos; control débil sobre su manipulación, tanto por parte de profesores como de estudiantes, lo que significa que la plataforma no se explora en todo su potencial. Por lo tanto, se sugiere la implementación gradual de la enseñanza en línea en Mozambique, alineada con las condiciones tecnológicas existentes en las instituciones de educación superior.

Palabras clave: enseñanza superior; híbrido; moodle; Mozambique.

Introdução

O processo de ensino-aprendizagem é um ato complexo. Esta complexidade faz com que muitas vezes, não sejam alcançados os objetivos pelos quais foi planificada a aprendizagem. A utilização de métodos de ensino inadequados, o uso de técnicas e estratégias não objetivas, a falta de preparação dos professores, as dificuldades de assimilação dos conteúdos por parte dos alunos, o uso de ferramentas digitais sem o devido preparo dos utentes, dentre outros aspetos, constituem inimigos da aprendizagem.

Fazendo um olhar relacionado com a implementação das tecnologias de informação e comunicação no ensino superior em Moçambique, percebe-se sem muito esforço que esta é uma realidade recente, que se caracteriza por um processo de aprendizagem misturado (presencial e *online*), sendo este último, implementado com base em Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

Ora, os debates em volta do ensino híbrido em Moçambique, ganharam espaço na altura em que as instituições de ensino, desde creches, escolas primárias, secundárias e universidades, incluindo centros de formação técnica e profissional encontravam-se encerradas, por conta do

decreto Presidencial nº 11/2020 de 30 de março que declarou o Estado de Emergência, como estratégia de contenção da propagação da pandemia de Covid-19.

Com o encerramento das universidades, as mesmas tiveram de se reinventar, no sentido de continuarem com a lecionação das aulas. E nesta intenção, houve vários movimentos que corroboraram pelo ensino virtual e, no momento em que as medidas foram revistas, permitindo o decurso de aulas presenciais e com o número restrito de alunos nas salas de aula, mais uma vez, as universidades reinventaram-se, abraçando o modelo híbrido de ensino.

Assim, com base no descrito acima, isto é, na onda das reinvenções, a Universidade Pública na Província de Cabo Delgado, objeto do nosso estudo, não ficou alheia a este movimento, tendo optado pela eleição da plataforma *moodle* para prosseguir com as suas atividades virtuais de ensino-aprendizagem.

Contudo, não obstante, ao reconhecimento que temos sobre a importância e relevância do uso das plataformas digitais, é também de extrema importância analisar o impacto real que as tecnologias digitais criam no processo de ensino-aprendizagem no ensino superior, sobretudo, o *moodle* como a plataforma de eleição por parte da Universidade em referência.

Tecnologias de informação e comunicação: conceito e aplicação no contexto educacional em Moçambique

O termo TIC's, ou seja, Tecnologia de Informação e Comunicação, é um dos atuais termos mais empregue nas diversas sociedades, incluindo as em via de desenvolvimento, como é o caso de Moçambique, bem como as mais desenvolvidas. Entende-se que o termo é diretamente relacionado com movimentos de desenvolvimento dos países, através de facilidades de interações entre as pessoas, promovida por estas ferramentas.

Rodrigues (2016) considera as TIC's como um conjunto total de tecnologias que ajudam na produção, no acesso e na disseminação de informações. Elas permitem a comunicação entre as pessoas. Podem ser definidas como sendo “um conjunto de recursos tecnológicos, utilizados de forma integrada, com um objetivo comum” (Pacievitch, 2009, s/p). Referem-se a qualquer forma de transmissão de informação intermediada por processos informacionais e comunicativos dos seres. “Refere-se ao resultado da fusão entre ciência e técnica” (Andrade et al., 2020, p. 6).

Portanto, falar de TIC's, é incontornável descrever equipamentos usados para a sua operacionalização. Para Santos (2014, cit. em Tumbo, 2018, p. 43), os recursos incluem: calculadoras, copiadoras, impressoras, telefone, rádio, televisão, computadores (incluindo

nesse conjunto os desktops, laptops, tablets e *smartphones*), projetores de imagem, câmaras de vídeo ou fotográficas, entre outros.

As TIC's no contexto educacional em Moçambique

De forma específica, podemos caracterizar a história do ensino superior em Moçambique desde 1962, ano em que foi criado o EGUM, Estudos Gerais Universitários de Moçambique, que passou a chamar-se de Universidade Lourenço Marques e, em 1976, após a proclamação da independência nacional a instituição passou a ser designada Universidade Eduardo Mondlane. Hoje, em 2023, o país, com 61 anos de ensino superior, conta com 56 IES.

Durante maior parte do período da história do ensino superior moçambicano, o uso de tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem foi profundamente deficitário. Entretanto, tendo em vista a melhoria da vida individual dos cidadãos em todos os aspetos, como para o desenvolvimento nacional e local no seu todo, o Governo criou em 2011, o Plano Tecnológico de Educação, o qual visava promover o acesso de computadores, internet e salas de informática nas escolas do primeiro e segundo graus, incluindo centros de formação técnica e profissional, e, fundamentalmente, a evolução de iniciativas isoladas para uma abordagem estratégica e operacional integrada para as TIC's na educação (MINED, 2011).

Todavia, a ação referida no parágrafo supra não foi igualmente planificada para o ensino superior, deixando vulnerável este subsistema educacional, no que concerne ao uso de TIC no processo de ensino-aprendizagem, embora não estejamos a afirmar que o facto de se ter introduzido os computadores e internet possivelmente funcionais tenha criado impactos positivos no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, o Governo de Moçambique aprovou em março de 2006, o Plano Estratégico de Formação e Desenvolvimento de Recursos Humanos para a área de Ciência e Tecnologia (PDRHCT), o qual prevê:

(...) a formação de recursos humanos moçambicanos nos níveis de mestrado e doutoramento (...) que poderão contribuir significativamente para a melhoria crescente da qualidade de investigação que se pretende (...), Moçambique deverá formar até 2025 cerca de 6500 mestrados e doutorados nas mais diversas áreas de conhecimento, tendo em consideração as áreas definidas na Estratégia de Ciência, Tecnologia e Inovação de Moçambique como sendo prioritárias para o desenvolvimento do país, nomeadamente (AUTORIDADE NACIONAL DA FUNÇÃO PÚBLICA, p.6).

Tal como se pode constatar, existem iniciativas de formação do homem em ciências estratégicas, mas não há estratégias claras de uso das TIC's no processo de ensino superior moçambicano, facto que foi demonstrado com o surgimento da pandemia de Covid-19, a qual “obrigou maior parte das instituições de ensino superior a adaptarem-se bruscamente para

poderem levar avante o processo de ensino-aprendizagem com base nas plataformas digitais, pois, no decurso normal do PEA, estas ferramentas não eram ou não são comumente usadas.

Adicionalmente, ainda por conta do surgimento da Covid-19, o Governo aprovou o Decreto Presidencial nº 11/2020 de 30 de março, que declarou o Estado de Emergência em todo o território nacional, por razões de calamidade pública advinda desta pandemia, tendo imposto diversas medidas restritivas, como é o caso da necessidade de um ensino superior no modelo híbrido. Esta medida, tal como dissemos no parágrafo anterior, obrigou as IES a tomada de outra posição para efetivação dos seus objetivos.

Na senda de procura de alternativas para efetivação dos objetivos institucionais, a Universidade Pública em Cabo Delgado, sendo nosso objeto de estudo, optou pela eleição e implementação da plataforma *moodle* como alternativa para a continuidade do processo de ensino-aprendizagem no modelo híbrido. Portanto, a utilização da plataforma *moodle* no processo de ensino-aprendizagem propicia uma inovação sustentável para sociedade, entendido como motor para galvanizar a interação na construção do conhecimento entre aluno-computador-professor-aluno de forma cíclica.

Por isso, a utilização de tecnologias no processo de ensino-aprendizagem não pode implicar a desorganização pedagógica. Isto é, os conteúdos, os aspetos organizacionais, as metodologias de ensino e demais elementos inerentes ao ensino, devem continuar patentes neste modelo.

As Tecnologias de Informação e Comunicação têm contribuído bastante na democratização da educação, considerada uma das áreas que procura aplicar de uma forma incessante as TIC's. Para o caso da educação presencial, “as TIC's são vistas como potencializadoras dos processos de ensino-aprendizagem. Além disso, a tecnologia traz a possibilidade de maior desenvolvimento-aprendizagem-comunicação entre as pessoas com necessidades educacionais especiais” (Pacievitch, 2009, s/p). Este autor defende que:

As TIC's representam ainda um avanço na educação a distância. Com a criação de ambientes virtuais de aprendizagem, os alunos têm a possibilidade de se relacionar, trocando informações e experiências. Os professores e/ou tutores tem a possibilidade de realizar trabalhos em grupos, debates, fóruns, dentre outras formas de tornar a aprendizagem mais significativa. Nesse sentido, a gestão do próprio conhecimento depende da infraestrutura e da vontade de cada indivíduo (Pacievitch, 2009, s/p).

Contudo, para a aplicação de TIC's, é fundamental que as instituições de ensino superior tenham computadores ligados à internet. A conexão dos computadores à internet permite “a comunicação e troca de informação entre estudantes do mundo inteiro. Essa propagação de

conhecimento e cultura pode ser encontrada até nos lugares mais remotos do nosso país, onde, mesmo que a internet seja de má qualidade, é possível observá-la” (Rodrigues, 2016, p. 17).

Pelo dito acima, é importante que as instituições de ensino superior se preocupem em instalar internet, os professores e alunos sejam capacitados em matéria de uso de recursos tecnológicos para serem capazes de usá-los em benefício da educação e, conseqüentemente, do desenvolvimento e da melhoria do processo de ensino e aprendizagem. É por esse motivo que podemos afirmar que “as novas tecnologias são fundamentais na organização e no desenvolvimento de ações educacionais que concorrem não só para a ampliação das oportunidades no sector, mas também para a formação de cidadãos preparados para construir uma nova realidade social” (Neder, 2009, p. 137).

Todavia, para a implementação das TIC's na educação, é necessário segundo Dos Santos (2011, p. 133), termos a “clareza de que fatores pedagógicos e técnicos devem ser tratados de forma associativa e não separadamente”. E por conta do uso das TIC's nas instituições de ensino superior:

As metodologias de ensino sofreram um grande impacto e evolução com o desenvolvimento tecnológico. Hoje, temos cursos na modalidade EaD e cursos presenciais fazendo uso constante de recursos e serviços *online*, para o compartilhamento de informações, assim como para a integração entre aluno e professor (Rodrigues, 2016, p. 17).

Assim sendo, as “instituições de ensino, professores e alunos estão enfrentando uma nova realidade nas salas de aulas: unir o ensino tradicional, ou seja, as aulas expositivas ministradas pelo professor, com a utilização dos recursos oferecidos pelas tecnologias de informação e comunicação” (Dos Santos, 2011, p. 132). Isto torna as tecnologias de informação e comunicação as metodologias de ensino mais ativas e interessantes. Os professores não se podem dissociar do “novo contexto socioeconômico tecnológico que está centrado na informação digitalizada como nova infraestrutura básica” (Furlan; Menegazzo, 2017, p. 2). Por outra:

É preciso, não só a classe privilegiada tenha acesso a bens e serviços que essas inovações tornam disponíveis; a sociedade como um todo deve aprender a utilizar os novos instrumentos tecnológicos. Da mesma forma que uma pessoa é discriminada socialmente por não ter domínio do saber veiculado pela escola, a não utilização desses meios poderá igualmente construir um critério de discriminação (Neider, 2009, p. 139).

De uma forma geral, o uso de tecnologias de informação e comunicação na educação permite a partilha de conhecimento entre os professores e alunos de todo mundo e inclusão dos mesmos no processo de ensino e aprendizagem. E desta forma, quebra a fronteira que separa os

professores e alunos, e, igualmente, as TIC's podem, conforme Neder (2004), promover transformação nos processos de instrução e transmissão nas instituições do ensino superior. Por isso, as instituições do ensino superior devem ser construídas mediante a utilização de novas tecnologias de informação e comunicação e, devem favorecer, segundo Neder (2009, p. 142):

- a) Mudanças nas relações tradicionalmente estabelecidas entre professor e aluno. O professor, mediante um processo dialógico intenso, deve dar oportunidade ao aprendiz a constituição de um sujeito autónomo;
- b) A requalificação do professor como profissional e como protagonista, superando seu papel de transmissor de conhecimento, para se transformar em um interlocutor ativo que também aprende na relação estabelecida com os educandos;
- c) Uma mudança na concessão de currículo, que deve ser compreendido como um produto social resultante das relações estabelecidas entre educação, poder, identidade social e construção de subjetividade;
- d) Uma compreensão diferenciada da noção do tempo/espaço escolar, na perspectiva de Merleau Ponty (1971, p. 425 cit. em Neider, 2009, p. 142), que, situando o tempo como uma construção cultural, concebe-o no universo do simbólico, do sujeito. O tempo só existe em relação a uma subjetividade concreta, visto ser, ele mesmo, a estrutura da subjetividade;
- e) A ampliação do conceito de aprendizado, que de um processo de cunho adaptativo deve ser compreendido como um processo de natureza expandida.

Resumindo, para a utilização das (TIC) nas instituições de ensino superior deve-se estabelecer uma nova relação pedagógica entre o professor e aluno; redefinir os conceitos de tempo e espaço. Ademais, as mesmas instituições devem procurar adaptar o currículo de modo a responder às exigências impostas pelas novas tecnologias de informação e comunicação

Ambientes Virtuais da Aprendizagem (AVA)

Os ambientes virtuais representam uma realidade concreta fruto da interação entre o meio físico natural (toda a natureza que nos rodeia) e a ação humana sobre ele (nossa intervenção na realidade) (Tumbo, 2018). É uma área extensa ou local com muitos usuários conectados por várias redes, onde o beneficiário exerce uma participação ativa na transação da informação (Lévy, 2000, p. 83 cit. em Tumbo, 2018, p. 54).

Woidélla (2019) destaca que:

A utilização de AVA serve para mediar o processo de ensino-aprendizagem, pois promovem uma ligação entre a tecnologia, o conhecimento, o professor e o público em questão, possibilitando que as aulas se tornem mais atrativas, interessantes, de fácil compreensão, e que assim, os adolescentes passem a estar mais estimulados e a aquisição do conhecimento seja efetivada. O ambiente virtual tende a proporcionar caminhos para que os estudantes aprendam a aprender (p. 25).

Como podemos notar, Woidélla, vai mostrado o quanto o AVA se tornou uma ferramenta de relevo no processo de ensino e aprendizagem. Esta ferramenta que tem sido mais aplicada no campo do ensino à distância e *online*, constitui não só valioso a este modelo de aprendizagem mas também num modelo semi-presencial.

Entretanto, “ao utilizar um AVA não se busca apenas testar o conhecimento do estudante, mas a possibilidade de experimentar as atividades de modo prático, na sala de aula. Podendo mediar a aprendizagem quando esta se dá à distância, quanto presenciais” (Woidélla, 2019, p. 25).

Considerando que, para ter acesso aos ambientes virtuais de aprendizagem, é necessário a conectividade da internet, torna-se muito importante na garantia de uma liberdade da aprendizagem. Entretanto, a internet é uma rede que carece de um enorme investimento tanto em equipamentos como em meios financeiros que possam garantir a conectividade permanente das plataformas de aprendizagem para um melhor processo de ensino nesta modalidade. Portanto, uma dessas plataformas utilizadas em ambientes virtuais é o *moodle*, utilizado quase que generalizado pelas IES em Moçambique.

Ensino híbrido

Numa abordagem realizada por Frantz et al. (2018, p. 5), referem que “um dos grandes problemas da educação do século XXI é atender as expectativas dos estudantes quando chegam às instituições de educação superior que ainda trabalham centradas no professor e fundamentadas na receptividade clássica dos conteúdos por parte do aluno”. Com o advento das tecnologias incluindo as do ramo educacional e teve seu apogeu no período da pandemia da covid-19, os estudantes compreendem a importância e o benefício que o uso das (TIC) tem no processo de ensino e aprendizagem.

Mas Castro et al. (2015, cit. em Frantz, Marques, Nunes e Marques, 2018), alertam que:

Embora muitos alunos e professores tenham familiaridade com as diferentes tecnologias digitais, é preciso que eles sintam a necessidade de utilizá-las voltadas para os ambientes educacionais. Por outro lado, é necessário que muitos professores se apropriem das ferramentas tecnológicas, buscando novas formas de lidar com os conteúdos de suas disciplinas, a fim de que estejam mais próximos da realidade de

uma geração que já nasceu utilizando as novas tecnologias e de outra bastante resistente ao uso delas (p. 5).

A reflexão de Castro se torna prescindível, pois, grande parte dos estudantes apresentam domínio no uso das várias tecnologias de informação e comunicação (computadores, tablets, telemóveis, etc.), entretanto, estas competências não têm correlação direta em relação ao domínio que os mesmos possam apresentar no uso das plataformas digitais de aprendizagem, ou seja, estes estudantes podem apresentar deficiências no manejo das várias plataformas específicas para o ensino, porém, é sempre uma mais-valia, o domínio das demais (TIC), pois, podem facilitar o aperfeiçoamento das plataformas de ensino.

Em outra abordagem, Frantz et al. (2018) consideram que o “ensino híbrido é uma proposta que visa diversificar as actividades e as estratégias de ensino, integrando as actividades de sala de aula com as digitais e, algumas vezes, as actividades presenciais com as virtuais” (p. 5). Portanto, em Moçambique, a experiência de modelos híbridos de ensino, se destacam com a combinação do ensino presencial e o a distância, contudo, a combinação do presencial com o *online*, constitui um elemento recente em Moçambique, daí a sua relevância de estudo.

Metodologia

O estudo foi realizado em Moçambique, na província de Cabo Delgado, distrito de Montepuez, local onde funciona uma extensão de uma universidade pública desde 2008. A instituição neste distrito possui 17 cursos de Graduação, dos quais, 08 são do regime de Ensino a Distância e um total de 95 professores. Possui igualmente, uma sala de informática com computadores, alguns dos quais avariados, realiza o ensino no modelo híbrido, que é a combinação do ensino presencial e virtual. A instituição possui centros de recurso nos distritos de Pemba, Chiúre, Mocímboa da Praia e Moeda, o que simboliza a sua experiência neste modelo de ensino híbrido.

Para o alcance do objetivo, definiu-se um estudo de caso único, o qual visa a particularização e não a generalização e com uma abordagem qualitativa, pois se preocupou em avaliar os impactos de um processo Minoya (2001, cit. em Gerhardt; Silva, 2009, p.32). Na ótica de objetivos, a pesquisa é descritiva porque se faz a descrição de características de determinado processo, e procura-se relacionar a influência delas com a aprendizagem dos alunos. Foram usadas as técnicas de entrevista semiestruturada individual e a grupos focalizados, análise documental, questionário e observação para a colecta de dados. Os dados foram discutidos à luz da triangulação de fontes e do quadro teórico e os resultados foram

apresentados por categorias temáticas (Basílio; ALVES, 2023, p.7). O estudo envolveu 53 participantes, sendo: 01 diretor académico; 02 Técnicos do departamento de TIC's; 10 Docentes e 40 alunos. Foram escolhidos os professores que lecionam no ensino híbrido, assim como estudante do mesmo regime. Os técnicos e o diretor académico são os funcionários que monitoram o processo de ensino-aprendizagem híbrido na instituição.

Análise e Discussão dos Resultados

Com base nos dados colhidos na pesquisa, foi construída 1 categoria com 2 subcategorias, as quais constituem elementos de discussão neste capítulo.

Categoria 1: As (TIC) no Ensino Superior híbrido

Com esta categoria, pretendeu-se explicar os pressupostos pedagógicos científicos que fundamentam a modalidade híbrida de ensino-aprendizagem ao nível da instituição de ensino superior, nosso objeto de estudo. Para tal, abordam-se duas subcategorias: (i) Razões da implementação do ensino híbrido na Instituição do Ensino Superior; e, (ii) Planificação do ensino híbrido na Instituição do Ensino Superior.

Razões da implementação do ensino híbrido na Instituição do Ensino Superior

Foi relevante saber, quais foram as razões que motivaram a implementação do ensino híbrido na IES, uma vez que, esta prática foi bastante ignorada ao longo dos anos, em detrimento do ensino tradicional (completamente presencial). Em resposta a questão os nossos entrevistados afirmaram de forma não surpreendente, nos seguintes termos:

Inicialmente foi por causa da pandemia. Atualmente é o reaproveitamento da plataforma adquirida no período do (Covid-19). Não se pode deitar fora a plataforma só porque a pandemia acabou (Prof.1).

A implementação do modelo híbrido para cursos de licenciatura regular deveu-se a eclosão da pandemia de Covid e a falta de salas, contudo, a instituição tem cursos de EaD em Cabo Delgado desde a sua existência (Prof.2).

Primeiramente o ensino híbrido decorria na EaD, na instituição, no período da Covid-19 a universidade recorreu à modalidade híbrida para dar continuidade o processo de ensino e aprendizagem, criando assim condições para evitar contágio (Prof.3).

A emergência da Covid-19 impôs, restrições para minimizar o nível contaminação. Nossa Universidade adotou as medidas impostas pelo Ministério da Saúde e, por consequência, houve necessidade de recorrer a outras formas para manter o curso da

atividade de ensino. Depois da pandemia, houve instrução para continuar usando as plataformas, no entanto não tem adesão (P4;T1;T2).

Na nossa instituição o ensino híbrido é lecionado a anos, temos estudantes que frequentam os nossos cursos no regime a distância, nesta modalidade não era frequente o uso de plataformas, apenas, fundamentalmente, usamos os módulos que são elaborados para os programas (P12).

Tal como se referem os nossos entrevistados, os mesmos assumem de forma unanime de que a implementação do ensino híbrido (presencial e online) na IES, foi motivada pela eclosão da pandemia da Covid-19, tendo sido encontrado este modelo de ensino para evitar a paralisação total das aulas. Contudo, ao longo dos anos, a IES vem lecionando o ensino híbrido, sendo o presencial associado com a distância. Ou seja, o ensino *online* foi uma reinvenção das IES.

Portanto, na senda das reinvenções, dos documentos analisados constatamos outras alternativas encontradas pela IES para contornar a Covid-19, nomeadamente: (i) o reajustamento do calendário académico, indicando a realização de actividades letivas através de plataformas digitais, sobretudo, o *moodle*; (ii) a utilização dos sábados para a leção das aulas presenciais; (iii) a divisão das turmas com maior número de estudantes; e, (iv) a redução do tempo de aulas, de 60 para 45 minutos/aula (Circular nº 4, 2020).

Em suma, o ensino híbrido na IES, ganhou espaço por conta da Covid-19, que descortinou a falta de preparação das instituições de ensino superior, no que concerne a detenção e utilização de plataformas digitais no ensino superior, pois, a IES foi encontrada em contrapé, sem equipamentos tecnológicos suficientes para aplicação do modelo híbrido de ensino, através da plataforma *moodle*, a falta de preparação dos utentes no manuseio das tecnologias, dentre outros aspetos, tal como referem os interlocutores:

A opção pelo ensino híbrido para nossas aulas através da plataforma *moodle* foi “daqui para aqui” muitos de nos nem conhecíamos essa plataforma, apesar de estarmos no terceiro ano de faculdade, e era bem notável ao longo das aulas, ver docentes com insuficiente domínio na manipulação da plataforma, ate em certos momentos, os mesmos pediam ajuda aos alunos que traziam o domínio da plataforma antes de entrar na universidade (Gr. Focal.3).

Há momentos que sentia que alguns docentes apresentavam insegurança ao lidar com os ambientes virtuais, muitos deles apenas armazenavam o material e poucas vezes interagiam para esclarecimentos de dúvidas (Gr. Focal. 2).

Contudo, apesar das medidas tomadas pela instituição, no ato da nossa investigação prevalecia o questionamento sobre a eficácia das alternativas encontradas e aplicadas para promover o ensino e o seu impacto na aprendizagem dos alunos.

Planificação do ensino híbrido na Instituição de Ensino Superior

A planificação é um elemento incontornável para a melhoria de processos. Deve anteceder toda a ação a ser realizada num processo, incluindo o de ensino-aprendizagem. Não se pode e nem se deve, na nossa opinião, implementar qualquer modelo de ensino, sem antes passar por uma planificação institucional.

Segundo (Couto; Robert, 2012), a planificação consiste em determinar aonde se quer chegar impondo um planeamento eficaz para todo o processo. Para Silva et al. (2017), consiste em definir as ações necessárias, dimensionar os recursos e condições, definir os objetivos do processo, atribuir as responsabilidades, definir os prazos, dentre outros.

No modelo tradicional de ensino, as metodologias pedagógicas obrigam aos fazedores da educação, a planificação do processo de ensino, tendo em atenção os vários níveis de planificação, as várias etapas da planificação e os diversos elementos que devem constar numa planificação específica ou de aula, por exemplo, uma estrutura padrão por seguir, o tema/assunto; público alvo; objectivo (s); cronograma; conteúdos; atividades/estratégias de ensino; recursos; avaliação; distinção dos momentos de aula, métodos de ensino; definição de tempo para os vários momentos da aula, dentre vários aspetos.

Assim, foi nosso interesse perceber como é que ocorreu/ocorre a planificação do ensino híbrido na IES, para o efeito, questionamos aos nossos entrevistados: como é que a instituição de ensino superior planificou a implementação do ensino híbrido? E, como é que acontece o ensino híbrido ao nível da instituição?

Portanto, em resposta a primeira questão colocada os nossos entrevistados disseram:

Os instrumentos da Universidade recomendam uso de 25% para aulas *online* e 75%, aula presencial (P1; P9).

Os conteúdos de carácter teórico debruçam-se na plataforma moodle e de carácter prático na aula presencial (P2).

Para os docentes de Ciências exatas alguns conteúdos são difíceis de lecionar no moodle. Conteúdos maioritariamente teóricos abordamos em aulas *online* e reservamos a semana presencial para conteúdos práticos (P8).

Durante a elaboração do plano analítico identificamos unidades temáticas a serem dadas na plataforma *moodle* e outras unidades temáticas presencialmente. Os conteúdos de cunho teórico são implementados na modalidade *online* e os de cunho laboratorial são implementados presencialmente (P10).

Docentes priorizam aulas presenciais. Há disciplinas que nunca tivemos aulas *online* embora o horário fizesse menção da existência de aulas *online* (GF2).

Portanto, com base nos pronunciamentos supra, parece evidenciar-se que os professores lecionam os conteúdos na forma *online* e presencial, tendo como critério de seleção das matérias, a complexidade dos conteúdos, sendo os mais teóricos, lecionados na forma online e os práticos, na aula presencial, embora se levantam ainda questionamentos sobre a dificuldade assumida pelo (P8), segundo as quais, é mais complicado lecionar aulas de ciências exatas no modelo online.

Por outro lado, em resposta a segunda questão colocada (como é que acontece o ensino híbrido ao nível da instituição), os nossos entrevistados responderam:

Os estudantes eram chamados para uma aula presencial onde o professor debruçava-se de questões gerais da disciplina e o resto de conteúdos eram tratados via *online* exceto provas de frequência e exames finais, estes últimos decorriam de forma presencial (P2).

Havia um calendário programado pela direção académica para alternância das atividades letivas, portanto, havia semanas para aulas *online* e outras semanas aulas presenciais. Como me referi do fraco domínio das (TIC) isso influenciou negativamente ao acesso de ambientes virtuais, pelo que, as aulas eram mais potencializadas nas semanas presenciais (P3).

De forma alternada, duas semanas *online* e uma semana presencial, no Ensino a Distância é quase 80% online, apenas tutorias finais para exames em cada final do semestre (P4).

Em tempo de Covid-19 era alternado duas semanas *online* e uma semana presencial e assim cada docente planificava as aulas obedecendo essa estrutura. E quanto mais fomos ultrapassando esse período crítico retomamos aulas normais com exigências razoáveis de uso da plataforma *moodle* SAP e, porque as condições não são boas por aqui cada docente leciona via *moodle* quando tem necessidade (P6).

No princípio devido às restrições impostas devido Covid-19 havia semanas *online* e outra semana presencial de forma alternada, mas não era funcional. Agora, implementa-se com 25% dos conteúdos o que a maioria não cumpre (P9).

Respostas como: os estudantes **eram** chamados [...]; **havia** um calendário programado [...]; em tempo de Covid-19 o horário **era** alternado [...]; **havia** semanas *online* e outra semana presencial [...], faz-nos concluir que, as aulas online tiveram o seu pico na época da pandemia, sendo que apos o abrandamento da doença, as instituições voltaram ao seu habitual, lecionando aulas presenciais. Esta nossa constatação pode ser fundamentada com os pronunciamentos seguintes:

Agora que já não se fala da Covid-19, esquecemos isso de aula *online*, é tudo na sala de aula, expecto um e outro docente, em poucas vezes temos tido aulas online, alguns docentes no início do semestre pedem ao chefe de turma para criar um grupo de WhatsApp, o qual é usado para partilha de informação e textos de apoio (GF2).

Em tempos de Covid-19 havia um esforço de se implementar aulas *online*, mas o assunto não corria como se esperava, as aulas aconteciam como se fosse uma brincadeira, dificilmente entendíamos a matéria. Actualmente os cursos presenciais já

não falam de aulas *online*, mas temos grupo de WhatsApp que usamos para interagir entre colegas e com os professores (GF3).

Percebe-se com base nos dizeres supra que, a preocupação com o ensino *online* ficou assumidamente ultrapassada com o cessar da pandemia da Covid-19, o que pode implicar na falta de interesse e plano para aquisição de equipamentos e apetrechamento das salas e laboratórios informáticos, aguardando-se uma nova situação pandémica para que a instituição possa reinventar-se sem sucesso por falta de uma planificação atempada.

Portanto, é necessário que os gestores das instituições de ensino superior percebam que o ensino híbrido com base nas (TIC) não somente está na “moda” como também é uma forma atual pedagógica que facilita, quando bem planificada e implementada, a aprendizagem dos alunos, pois:

As (TIC) representam ainda um avanço na educação a distância. Com a criação de ambientes virtuais de aprendizagem, os alunos têm a possibilidade de se relacionar, trocando informações e experiências. Os professores e/ou tutores tem a possibilidade de realizar trabalhos em grupos, debates, fóruns, dentre outras formas de tornar a aprendizagem mais significativa (Pacievitch, 2009, s/p).

Adicionalmente, a partir das respostas fornecidas pelos entrevistados sobre a planificação do ensino híbrido, arroladas acima, fica evidente que a instituição não teve uma preparação efetiva para implementar o ensino híbrido (presencial e online), o que fez com que, apenas pudessem implementar decisões e/ou ações, que em algum momento criavam deficiência na sua qualidade, tal como avançou o grupo de entrevistados:

A plataforma que é usada na nossa universidade para a lecionação das aulas *online* não funciona bem, às vezes em plena aula online, o docente interrompia a aula, porque ora a comunicação era deficitária, ora não existia internet, às vezes a plataforma congelava (GF4).

As tecnologias atualmente disponibilizadas pela universidade não são suficientes. É urgente repensar as necessidades para implementação da plataforma e desenhar políticas educacionais inclusivas e metodologias exequíveis tendo em conta com as condições locais. As plataformas digitais devem permitir uma interação mais eficiente e efetiva entre circunstantes no processo de ensino e aprendizagem, o que não é possível com o sistema usado atualmente, sobretudo pela forma que foi configurado (P7).

Na instituição não existem equipamentos informáticos porque a universidade ainda não investiu nos tais equipamentos informáticos (T1).

A Plataforma *moodle* usada na universidade permite um contacto ativo entre os alunos e o professor, entretanto, estes dois limitam-se em teclar, sem dar oportunidade de interação oral entre eles (T2).

Em suma, o processo de implementação do ensino híbrido na instituição de ensino superior não foi acompanhado de uma planificação efetiva que pudesse promover um ensino híbrido (presencial e online) de qualidade, sem muitos entretanto no seu funcionamento.

Portanto, é nosso entender que a planificação do ensino híbrido deve diferenciar-se tanto do ponto de vista de métodos para o alcance dos objetivos preconizados, bem como do ponto de vista de estratégias de ensino, avaliação e monitoria da aprendizagem dos alunos, do modelo híbrido, pelo que, o cenário que se vive na instituição faz nos pensar que o modo de implementação do ensino híbrido na IES não responde integralmente à exigência da planificação para este modelo de ensino. Tal como refere Castro et al. (2015) o ensino híbrido deve diversificar as atividades e estratégias de ensino, esse método de ensino se caracteriza por um currículo escolar mais flexível, que apresente uma formação básica que se aplica para todos e, em simultâneo, permita a construção e caminhos personalizados que atenda às necessidades de cada estudante.

Por isso, não faz muito sentido que uma universidade adote um ensino *online* como parte complementar do presencial, sem ela ter no mínimo equipamentos informáticos minimamente suficientes para a disposição dos alunos e professores, esta situação demonstra mais uma vez a fraca planificação do processo de ensino, associado ao comportamento de hipocrisia institucional dos dirigentes, que, politicamente optam por um caminho, sendo que na realidade nada ou pouco fazem para a materialização do que decidem optar. Ou seja, segundo Basílio (2023, p.165), este comportamento “é uma forma natural e eficaz de atingir a legitimidade da organização num mundo onde as organizações estão cada vez mais expostas a um considerável número de normas e exigências”.

Ora, importa referir que esta falta de planificação não só é da responsabilidade das universidades, como também do Governo que é o responsável pela criação de políticas públicas de funcionamento das (IES), através das Leis e decretos, tal como diz Rosário (2013):

Os problemas que são apontados no sistema de ensino superior em Moçambique resultam da desordem programada de crescimento, que não cuidou nem sequer em cumprir com o que estava estabelecido na própria lei do ensino superior, quer na sua versão 1/93, quer na versão 5/2003, ou na versão 27/2008, onde estavam plasmados todos os passos processuais para a autorização de criação e financiamento de instituições de ensino superior, para a questão do acesso e da obrigação do estabelecimento de regulamentos claros à luz da lei vigente (p.49).

Finalizando, é de considerar importante e relevante, a contínua planificação, visando o apetrechamento do sistema educacional superior, através de aquisição de equipamentos e/ou recursos minimamente suficientes para a promoção efetiva do ensino híbrido, através das aulas *online*. E não é razoável que as IES deixem de planificar-se porque a pandemia de Covid-19 cessou.

Considerações Finais

O estudo permite chegar a algumas conclusões, as quais serão apresentadas a seguir, de modo a evidenciar algumas reflexões produzidas pelos autores:

A implementação do ensino híbrido na Instituição de Ensino Superior, foi motivada apenas pela eclosão da Covid-19, após a cessação das medidas de contenção da doença a IES voltou quase que totalmente ao seu normal (aulas presenciais);

A instituição não teve uma planificação prévia para implementar o ensino *online*, o que fez com que apenas pudessem implementar decisões e/ou ações momentâneas, que em algum momento criavam deficiência na sua qualidade; muitos professores e alunos não tem domínio das (TIC), particularmente do *moodle*; as tecnologias utilizadas pelos professores e alunos (computadores, *smartphones* e internet) são maioritariamente particulares, pois, a instituição não os possui suficientes, o que coloca em questão a qualidade da aprendizagem porque há alunos que não participavam das aulas *online* devido à falta de condições.

Diante de todas as constatações supra, a grande conclusão a que se chegou é a de que, a implementação do *moodle* para o ensino *online* na instituição não promoveu uma aprendizagem significativa dos conhecimentos por parte dos alunos. Assim, sugere-se a implementação faseada do ensino *online*, alinhado com as condições de tecnologias existentes na instituição de ensino superior, podendo ser por cursos, turmas ou níveis.

Referências

- ANDRADE, Sidnei; JUNGER, Alex Paubel; AMARAL, Luiz Henrique et al. Os desafios do Ensino à Distância e do uso da Tecnologia de Informação e Comunicação. **Revista de Casos e Consultoria**, v. 11, n. 1, p. 1-12, 2020.
- AUTORIDADE NACIONAL DA FUNÇÃO PÚBLICA. **Boletim informativo. Centro de Documentação e Informação de Moçambique** – CEDIMO, Maputo, Moçambique. 2007.
- BASÍLIO, Felismino; ALVES, José Matias. Autoavaliação de qualidade: seu impacto na melhoria de uma instituição de ensino superior. «Estudo de caso». **Revista Educação em Páginas**, v. 2, 2023.
- CASTRO, Eder Alonso et al. Ensino híbrido: desafio da contemporaneidade? **Projeção e docência**, v. 6, n. 2, p. 47-58, 2015.
- COUTO, B. do Amaral; MARASH, I. Robert. **Gestão por processos: em sistemas de gestão da qualidade**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2012.
- DOS SANTOS, Adriana. Tecnologias de informação e comunicação: limites e possibilidades no ensino superior. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, v. 1, n. 1, p. 36-46, 2015.
- FURLAN, Marcos Vinícius Garcia; NICODEM, Maria Fátima Menegazzo. A importância das tecnologias desinformação e comunicação no ambiente escolar. **Revista Eletrônica Científica de Inovação e Tecnologia**, Medianeira, Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/recit/article/download/e-4720/pdf>. Acesso em: 23 fev. 2023, 8 (16), 2017.

FRANTZ, Débora de Sales Fontoura da Silva; MARQUES, Nelson Luiz Reyes; NUNES, Janilse Fernandes; MARQUES, Iuri Lammel. (2018). Ensino Híbrido com a utilização da plataforma Moodle-ENSAIOS E RELATOS. *Revista THEMA*, v. 15, n. 3. <http://dx.doi.org/10.15536/thema.15.2018.1175-1186>, 2018.

MINED. **Plano Tecnológico da Educação: as TICs a Potenciarem o Ensino em Moçambique**. Maputo, Moçambique, 2011.

NEDER, Maria Lucia Cavalli. **A formação do professor a distância: desafios e inovações na direção de uma prática transformadora**. 2009.

PACIEVITCH, Thais. **Tecnologia da Informação e Comunicação**. Infoescola, [S.l.: s.n]. Disponível em:

<https://www.infoescola.com/informatica/tecnologia-da-informacao-e-Comunicacao/>. Acesso em: 23 fev. 2023., 2009.

RODRIGUES, Ricardo Batista. **Novas tecnologias da informação e da comunicação. Recife: IFPE**, 2016.

SILVA, Cleiton Oliveira; SOUZA, Ícaro AGOSTINO. A utilização do método PDCA para melhoria dos processos: um estudo de caso no carregamento de navios. *Revista Espacios*, v. 38, n. 27, p. 9, 2017.

TUMBO, Dionísio Luís. **A Educação a Distância suportada por Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na Universidade Pedagógica de Moçambique: proposta de indicadores de qualidade a considerar na implementação**. 2018.

WOIDÉLLA, Eloísa Schimboski. (2019). **Uso do ambiente virtual de aprendizagem como ferramenta auxiliar no processo de ensino-aprendizagem**, Curitiba. 2019

Legislação

Decreto nº 11/2020, de 30 de Marco.

SOBRE OS AUTORES

Afonso Valentim Sefu. Mestrado em Educação/Ensino do Português (Faculdade de Ciências de Linguagem, Comunicação e Artes) pela Universidade Pedagógica de Moçambique. Docente da Faculdade de Letras da Universidade de Rovumo (UniRovuma). Contribuição de autoria: análise de dados, escrita do texto, revisão final.

Natália Helena Fonseca Bolacha. Professora associada na Universidade Católica de Moçambique, Faculdade de Educação e Comunicação, coordenadora do curso de doutoramento em Inovação Educativa.

Contribuição de autoria: análise de dados, escrita do texto, revisão final.

Como referenciar

SEFU, Afonso Valentim; BOLACHA, Natália Helena Fonseca. O impacto da plataforma moodle no processo de ensino e aprendizagem híbrido em moçambique. *Revista Educação em Páginas*, Vitória da Conquista, v. 3, n. 3, e14259, 2024. DOI: <https://doi.org/10.22481/redupa.v3.14258>.