

Artigo Original

Blended learning en la promoción de aprendizaje activo en la formación en servicio: el caso de una Escuela de Gobierno del Poder Judicial Laboral

Mario dos Santos de Assis¹ e Sérgio Paulino Abranches²

Resumen

Las Tecnologías Digitales de Información y la Comunicación (TDICs) abren nuevas posibilidades para articular teoría-práctica en la formación en servicio para adultos, mediante la combinación de prácticas presenciales y *on-line*, con el modelo pedagógico del *blended learning* (BL). En este artículo se relata la experiencia de la Escuela Judicial del Tribunal Regional del Trabajo de la Sexta Región (EJ-TRT6) utilizando BL en sus acciones de formación en servicio. Los desafíos encontrados, el contexto y la estrategia de implementación y el escenario actual del modelo implementado son mencionados en el estudio. Con un enfoque cualitativo, de carácter descriptivo a través de un relato de experiencia, la investigación se sustenta en el marco teórico de la andragogía (KNOWLES; HOLTON III; SWANSON, 2005), de las metodologías activas de enseñanza (BACICH; MORAN, 2017; CORTELAZZO *et al.*, 2019) e del BL (GRAHAM, 2006; HORN, STAKER, 2015; MUBAYRIK, 2018). El estudio concluye que el BL se incorporó a la

¹ mario.santos@trt6.jus.br Chefe da Seção de Educação a Distância da Escola Judicial do TRT6 - Tribunal Regional do Trabalho da 6ª Região, Escola Judicial - EJ6.

² sergio.abranches@gmail.com - Professor Titular da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Departamento de Fundamentos Sócio-filosóficos da Educação

cultura organizacional de la institución ya que posibilita la participación activa del alumno en la construcción del conocimiento, utilizando TDICs y tareas de aprendizaje vinculadas al contexto laboral.

Palabras clave: *blended learning*. Andragogía. Metodologías activas de enseñanza. Educación de adultos. Educación corporativa.

1. Introducción

Las Tecnologías Digitales de la Información y la Comunicación Digitales (TDICs) han ido cambiando los modos de interacción y los procesos de construcción del conocimiento en el ámbito social. La creciente cantidad exponencial de informaciones que circulan y se producen en la red mundial de ordenadores ha cambiado creencias, valores y referencias de tiempo y espacio, impactando directamente las dinámicas sociales y modos de producción en todos los sectores productivos, a través de nuevos procesos fabriles. ¿Cómo manejar la formación en servicio en tiempos de internet? ¿Cuál es el modelo pedagógico ideal para aprovechar las posibilidades de mediación pedagógica que brindan las TDICs, respetando las especificidades de la formación en servicio para el público adulto? Este artículo relata la experiencia de la Escuela Judicial (EJ6) del Tribunal Regional del Trabajo de la Sexta Región (TRT6) con la adopción del *blended learning* (BL) como modelo pedagógico en la formación en servicio.

2. Marco teórico

Con base en Almeida (2009) y Behar (2009), se entiende que las TDICs han modificado paradigmas educativos e influido en los procesos de formación desarrollados en el lugar de trabajo, pudiendo actuar como herramienta en los procesos pedagógicos de construcción del conocimiento. El modelo educativo tecnicista, surgido con la industrialización, ya no responde a los cambios significativos que se están produciendo a diario en el espacio productivo. Actualmente vivimos una revolución tecnológica que está deshaciendo las fronteras entre los espacios físicos, digitales y biológicos, denominada 4ª Revolución

Industrial (SCHWAB, 2019). En este contexto, es necesario repensar la educación y el ámbito de la formación profesional, a través de un paradigma que comprenda el ser holístico, fruto de una sociedad en constante cambio.

Según Behar (2009), cuando se trata de nuevas tecnologías digitales, no es posible trasponer los modelos pedagógicos derivados del aula a la Educación a Distancia (EaD). Es necesario construir nuevas bases epistemológicas, metodológicas y ontológicas que tomen en cuenta los nuevos paradigmas, en espacios pedagógicos que permitan el desarrollo de competencias y habilidades; construcción colaborativa de conocimiento en espacios heteroárquicos; actividades centradas en el aprendiz y en el contexto de la resolución de problemas (BEHAR, 2009). Pero, ¿cómo implementar estas características en un proceso de formación profesional en servicio en el que la autonomía, la interacción, la cooperación, la identificación y la resolución de problemas son fundamentales? Aquí encontramos un punto de contacto entre el nuevo modelo pedagógico de educación a distancia y la educación dirigida al público adulto (andragogía): la experiencia de vida y la resolución de problemas aparecen como elementos fundamentales en la motivación e implicación del educando.

La andragogía surgió trayendo elaboraciones teórico-conceptuales que rigen la educación de adultos, teniendo al estadounidense Malcolm Knowles como su teórico más destacado. Knowles afirma que la andragogía pretende estructurar, mediante un modelo transaccional, las características del aprendizaje de adultos (KNOWLES; HOLTON III; SWANSON, 2005). La andragogía consiste en el "arte y ciencia de ayudar a los adultos a aprender" (KNOWLES, 1980, p. 40-42 apud BARROS, 2018, p. 4), presentando los siguientes supuestos: (i) el adulto se involucra más en el proceso de aprendizaje cuando comprende la necesidad de conocimiento; (ii) la orientación del aprendizaje de adultos se centra en la vida; (iii) la experiencia es la fuente más rica para el aprendizaje de adultos; (iv) los adultos tienen una profunda necesidad de ser auto-dirigidos (KNOWLES; HOLTON III; SWANSON, 2005). De ahí surge la esencia de la educación para el público adulto: desarrollar actividades interactivas, prácticas y flexibles, como una herramienta de trabajo

eficaz para el aprendizaje colaborativo. Es fundamental que el protagonismo del alumno esté en la centralidad metodológica del proceso de aprendizaje. En este contexto, las metodologías activas de enseñanza y aprendizaje emergen como aliadas importantes en la formación en servicio para el público adulto.

La metodología activa de enseñanza hace una migración de la enseñanza al aprendizaje, toma la centralidad del proceso educativo de la figura del docente, transponiéndola al alumno, quien se convierte en corresponsable de su propio aprendizaje (SOUZA; IGLESIAS; PAZIN-FILHO, 2014). En la metodología activa, el alumno necesita realizar movimientos internos y externos para seleccionar, interpretar, evaluar, aplicar, reevaluar toda las informaciones/contenidos pedagógicos, permitiendo un aprendizaje reflexivo, autónomo, personalizado y compartido.

Hay varias formas pedagógicas de situar al alumno en el centro de su proceso de aprendizaje: aprendizaje basado en proyectos o problemas; estudios de caso; juegos; aula invertida; enseñanza híbrida, entre otras (BACICH; MORAN, 2017; CORTELAZZO *et al.*, 2019).

Las TDICs actuales permiten soluciones interesantes en el uso de metodologías activas en un escenario de aprendizaje andragógico, permitiendo la articulación de teoría-práctica en la formación de adultos, mezclando momentos presenciales y on-line. En este escenario, el modelo pedagógico de *blended learning*, también llamado aprendizaje híbrido o mezclado.

3. El *blended learning* como modelo pedagógico en la formación en servicio

Para Graham (2019), “*blended learning* puede definirse como una experiencia de aprendizaje que integra instrucciones presenciales y *on-line*” (2019, p. 4, traducción nuestra). Horn y Staker (2015) afirman que el BL tiene su origen en la educación on-line, conceptualizándolo como un programa educativo formal en el que una parte se desarrolla en un entorno virtual (*on-line*), permitiendo que el alumno controle

el tiempo, lugar y/o recorrido, y la otra parte es a través de actividades pedagógicas supervisadas, en un espacio físico fuera del hogar del estudiante. No se trata solo de la multiplicación de canales de aprendizaje, sino de una combinación de varias metodologías, articuladas entre sí, para potenciar la enseñanza-aprendizaje.

Mubayrik (2018), a través de una revisión sistemática detallada de la literatura realizada en importantes bases de investigación científica, investigó el estado actual del uso del modelo BL en la formación en servicio de 1990 a 2018. A partir de esta trayectoria investigativa, la autora informa que ha habido un gran crecimiento del modelo en las organizaciones, concluyendo que el uso de BL en el lugar de trabajo ha mejorado los niveles de satisfacción, desempeño y productividad, siendo recomendado como ideal para la formación en servicio de adultos (MUBAYRIK, 2018).

Basado en investigaciones realizadas por MacDonald y Chiu (2011) y Peters (2007), Mubayrik (2018) muestra que el medio ambiente *on-line* juega un papel importante en el modelo BL para la formación en servicio, ya que permite la formación *Just in Time* (JIT), permitiendo que parte de la acción formativa se lleve a cabo en horarios más convenientes para el alumno-trabajador. El *smartphone* y la tableta permiten el aprendizaje móvil y flexible para profesionales ocupados, al tiempo que garantizan el acceso a materiales educativos en cualquier momento y en cualquier lugar.

El autor destaca las ventajas señaladas por las organizaciones para el uso de BL en la formación en servicio: (i) llegar a un grupo más amplio de empleados; (ii) optimización de costos *versus* beneficio y mayor eficacia que las formas tradicionales de formación; (iii) participación de los trabajadores como socios de aprendizaje, formando comunidades de aprendizaje; (iv) posibilidad de simulación *on-line* de actividades/problemas reales como elemento impulsor del aprendizaje; (v) ampliación del tiempo de formación; (vi) desarrollo de competencias, a partir del uso inmediato de la teoría en contextos laborales reales de trabajo (MUBAYRIK, 2018).

En la misma línea, otros estudios presentan las ventajas del BL en

relación al entrenamiento presencial. Para Masie (2006), el BL permite abordar los contenidos desde diversas perspectivas, pudiendo conocer diferentes estilos de aprendizaje, con contextualización del contenido, aprendizaje más longitudinal e inserción de la dimensión social del aprendizaje.

Graham (2006) destaca como principales ventajas del BL la posibilidad de utilizar una mejor práctica pedagógica; mayor flexibilidad para acceder al contenido y una mejor relación costo-beneficio. Para el autor, es importante que el diseño instructivo del curso garantice la flexibilidad de acceso, como una forma de conciliar la agenda social del estudiante con su agenda de estudio, así como asegurar el contacto con sus compañeros (reuniones presenciales). BL permite "llegar a una gran audiencia, distribuida en múltiples ubicaciones, en un período corto, con una entrega de contenido consistente y semipersonal" (GRAHAM, 2006, p.10, traducción nuestra).

Collis, Margaryan y Amory (2005) destacan la ventaja del modelo BL, en comparación con simplemente presencial o simplemente *on-line*, la posibilidad de la aplicación inmediata de la teoría en la realidad del entorno laboral, permitiendo la identificación y resolución de problemas corporativos de forma colaborativa entre los trabajadores y promoviendo cambios en la cultura organizacional.

Ampliar el tiempo de formación, mejorar la formación de comunidades de aprendizaje y habilitar la simulación *on-line* de actividades, en el contexto del mundo del trabajo, son las ventajas señaladas por Van Dam (2012 apud MUBAYRIK, 2018).

Las formaciones en servicio en la modalidad presencial, por regla general, no respeta el tiempo propio de cada alumno, además de sacarlo de su puesto de trabajo por un período prolongado. Por otro lado, la formación íntegramente online sufre desde el momento de la interacción entre los aprendices, en el que se desarrollan habilidades afectivas y socio-relacionales, muy importantes para la construcción colaborativa del conocimiento y para la formación de comunidades de aprendizaje en el lugar de trabajo. El modelo BL combina satisfactoriamente los puntos positivos de la enseñanza *on-line* y presencial, por lo que los

estudios actuales señalan una tendencia hacia su predominio en las acciones de formación en servicio (MUBAYRIK, 2018).

Sin embargo, los desafíos aún presentes en la implementación de BL en espacios productivos se refieren fundamentalmente a la cultura organizacional y poca comprensión de lo que es BL. Los temas tecnológicos también aparecen como desafíos, específicamente el alto costo de inversión y actualización de la infraestructura de TDICs (MUBAYRIK, 2018).

4. Procedimiento metodológico

Investigación con enfoque cualitativo, de carácter descriptivo, a través de un relato de experiencia, este estudio se sustenta en una investigación bibliográfica y documental. Gil (2010) señala que la investigación bibliográfica se aplica a la investigación científica que ya ha publicado material impreso como fuente (libros, tesis, etc.), mientras que la investigación documental utiliza como fuente documentos elaborados con otros fines. La investigación documental se desarrolló analizando los planes pedagógicos y los informes anuales de actividad de la EJ-TRT6. La investigación bibliográfica se basó en producciones académicas, artículos científicos y libros.

5. Presentación y discusión de resultados

La Escuela Judicial del TRT6 pertenece a la categoría de Escuelas de Gobierno, cuyo propósito es cuidar de la capacitación y mejoramiento de los magistrados y empleados de la Justicia del Trabajo en el Estado de Pernambuco, con el fin de mejorar los servicios prestados, de conformidad con el párrafo 2 del artículo 39 de la Constitución Federal (BRASIL, 1988).

Hasta 2014, la política de Entrenamiento y Desarrollo (T&D) del personal del Tribunal se realizaba mediante acciones de capacitación, fundamentalmente en la modalidad presencial, con cursos que se realizaban en horario de oficina. El uso de la modalidad en EaD fue muy esporádico, casi inexistente.

El uso del modelo pedagógico BL en el TRT6 se inició en 2014, con la implementación del Proceso Judicial Electrónico (PJe) – herramienta web que permite la tramitación electrónica de los procesos judiciales, reemplazando el proceso físico anterior. La nueva herramienta introdujo tecnologías digitales para apoyar las rutinas de trabajo del Tribunal, cambiando significativamente el modo de producción y los paradigmas organizativos. En aquel momento, el desafío era asegurar el desarrollo de habilidades técnicas para utilizar la herramienta PJe, a través de la capacitación de 826 estudiantes (magistrados y funcionarios) atestados en varios municipios del Estado, en un corto período de tiempo. De este escenario surgió la primera experiencia en el uso del BL en el ámbito del TRT6.

El modelo pedagógico estructurado desde BL consistió en clases teóricas presentadas por videoconferencias durante el expediente, con los estudiantes viéndolas en sus lugares de trabajo y, posteriormente, realizando actividades prácticas, simulando problemas reales del trabajo diario en el ordenador del trabajo. El momento asincrónico ocurrió en Moodle, Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA), y mediante soluciones de problemas reales para ser resueltos en un simulador virtual especialmente creado para tal fin. Facilitadores de aprendizaje (uno para cada lugar de trabajo) trabajaron en sus puestos (Juzgados Laborales). Los tutores *on-line* realizaban la mediación pedagógica en el momento asincrónico, que tuvo lugar en el entorno virtual de aprendizaje (ASSIS; CAVALCANTI, 2014a; TRT, 2014a).

Para posibilitar la ejecución de la formación en el modelo BL, fue necesario conformar un equipo interno de facilitadores de aprendizaje y tutores *on-line*, con el fin de promover cambios en la cultura organizacional, arraigados en formaciones presenciales. Para ello, se desarrolló un proyecto que contiene dos momentos específicos de formación: un curso de nociones básicas de técnicas didáctico-pedagógicas y un curso de formación de tutores en EaD. Para estas dos acciones, la planificación pedagógica se estructuró con los supuestos de aprendizaje de adultos (andragogía), educación corporativa, gestión del cambio y enseñanza-aprendizaje en un entorno virtual. Al final se capacitó a 41 funcionarios y magistrados para actuar en tutorías *on-line* y otros 100

para facilitadores de aprendizaje (ASSIS; CAVALCANTI, 2014b; TRT, 2014b).

En 2014 y 2015 se realizaron 48 cursos en formato BL para la preparación del uso del PJe, con un total de 836 horas de capacitación, con 894 funcionarios y magistrados capacitados (TRT6, 2014c; 2015). La buena valoración y aceptación de BL permitió que el modelo fuera adoptado en otras acciones formativas desarrolladas por la TRT.

En los años siguientes, luego de completar la implementación del PJe, se mantuvo el uso de BL para otros entrenamientos. En 2016 se realizó una acción de formación inicial para 17 magistrados recién admitidos, consistente en un proyecto con más de 120 horas de formación, que tuvo una duración de 18 meses, todas en formato BL (TRT, 2016). En 2017, se desarrollaron nueve acciones importantes en BL, cubriendo una audiencia total de más de 235 funcionarios y magistrados, en capacitaciones que abordaron el desarrollo de habilidades técnicas y comportamentales (TRT, 2017).

Se empezaron a desarrollar diversas acciones de formación en servicio en el modelo BL para diferentes públicos y con diferentes temáticas: desarrollo de habilidades lingüísticas (Libras, Portugués Instrumental); preparación de documentos legales; habilidades en cálculos laborales; formación de instructores; formación de conciliadores; poderes legislativos; y, sobre todo, el desarrollo de habilidades técnico-operativas y de comportamiento (TRT, 2015; 2017; 2019).

El diseño instruccional BL adoptado por la EJ6 para el momento sincrónico utiliza dos estrategias: clases presenciales en un aula física, con alumnos y profesores en el mismo espacio físico; y clases a distancia transmitidas vía videoconferencia, con los alumnos en sus puestos de trabajo y el profesor en un estudio de transmisión de la Escuela Judicial. En cuanto a los momentos asincrónicos, las actividades on-line se desarrollan en EVA, a través de la plataforma Moodle y, en algunos casos, en aplicaciones de redes sociales (Facebook, WhatsApp). Los momentos asincrónicos están destinados a producciones y estudios individuales y/o simulaciones, mientras que el momento sincrónico está destinado a discusiones grupales, presentaciones dialogadas de contenido

y ejercicios prácticos.

El uso de BL provocó una gran innovación en el modelo de formación adoptado hasta entonces en el TRT6, iniciando un proceso rápido y definitivo de introducción de TDICs en las acciones de formación en servicio impulsadas por la EJ6 e incorporando el modelo de BL al historial regular de cursos ofertados (TRT6, 2015; 2016; 2017; 2018; 2019). De la experiencia adquirida durante este período se desprenden dos pautas importantes que inciden en la definición de la aplicación del BL en las acciones formativas: (i) la naturaleza de los contenidos a trabajar (contenidos con el desarrollo de habilidades técnicas y comportamentales); (ii) ampliación de la carga de trabajo de la acción formativa (cursos con mayor carga de trabajo).

En el período de aislamiento social derivado de la pandemia del covid-19, que se inició en el primer semestre de 2020, que provocó la suspensión de las actividades presenciales y la migración al trabajo remoto, hubo una gran demanda de capacitación que posibilitara el equipo para manejar nuevas herramientas informáticas y dar apoyo socioemocional a funcionarios y magistrados. En este contexto, la formación en EaD y, en especial, el modelo pedagógico BL, fue ampliamente utilizado, a través de actividades sincrónicas, por videoconferencia, y momentos asincrónicos, en la plataforma Moodle.

La adopción de BL en el TRT6 permitió la articulación, satisfactoriamente, de contenidos teóricos con clases prácticas en un entorno de simulación *online* (aprender haciendo), en consonancia con los supuestos andragógicos propuestos por Knowles, Holton III y Swanson (2005). También permitió colocar al alumno-adulto en el centro de su proceso de aprendizaje a través de metodologías activas. (BACICH; MORAN, 2017; CORTELAZZO *et al.*, 2019; SOUZA; IGLESIAS; PAZIN-FILHO, 2014).

También se produjo la optimización de los recursos económicos con el modelo elegido, además de una mayor efectividad y eficiencia de la acción formativa, llegando a un gran número de funcionarios y magistrados (TRT, 2014a; 2015; 2015; 2017; 2019), factores que son señalados por Graham (2019) y Mubayrik (2018) como ventajas del BL. Otras

ventajas del BL que estuvieron presentes en la experiencia del TRT6 fueron la participación de los trabajadores como socios de aprendizaje; la ampliación del tiempo de formación; el uso inmediato de la teoría en un contexto real de trabajo (COLLIS, MARGARYAN, AMORY, 2005; MUBAYRIK, 2018); la flexibilidad de acceso a los contenidos (GRAHAM, 2006); y el desarrollo de conocimientos y habilidades en el lugar de trabajo (MUBAYRIK, 2018).

En el campo de los supuestos andragógicos, el uso de BL en la formación desarrollada por el TRT6 reveló algunos factores como fundamentales para el compromiso y protagonismo de los participantes: (i) la comprensión de servidores y magistrados sobre la importancia de desarrollar habilidades/construir conocimiento, por ejemplo, como forma de mejorar el desempeño de sus tareas laborales; (ii) la posibilidad de que diseño de formación instruccional utilice la experiencia profesional de cada alumno como elemento de movilización y apoyo para nuevos aprendizajes; y (iii) respeto a las diferencias individuales y estilos de aprendizaje (ASSIS; CAVALCANTI, 2014a; 2014b), en línea con la concepción teórica formulada por Knowles, Holton III y Swanson (2005).

En cuanto a la naturaleza de los temas trabajados en las acciones formativas desarrolladas por EJ6 con el BL, se evidenció la posibilidad de desarrollar habilidades técnico-operativas, a través de simulaciones *online* de rutinas de trabajo, además de la posibilidad de una mayor flexibilidad en la adaptación de la carga de trabajo de la acción formativa. Bonk (2014) y Van Dam (2012), apud Mubayrik (2018), señalan la importancia del BL para permitir la simulación on-line de actividades, ampliando la formación más allá del tiempo presencial y permitiendo una mejor adaptación de los horarios personales y profesionales del alumno. Por otro lado, Lee y Bonk (2014), apud Mubayrik (2018), destacan la excelencia del BL en el desarrollo de habilidades en la formación en servicio.

Guiney (2015), apud Mubayrik (2018), menciona los costos de adquisición de tecnologías y sistemas de capacitación como barreras para la implementación de BL en la capacitación en servicio. En el caso del EJ6, esta situación no se presentó porque todas las estaciones de servicio

del TRT6 tienen estaciones de trabajo conectadas a internet. Mubayrik (2018) también destaca que el cambio en la cultura organizacional y la poca comprensión de lo que es el BL también se presenta como desafíos para la implementación del modelo. En el caso del TRT6, la ruptura de paradigmas provocada por la introducción de las TDIC en las rutinas de trabajo de la agencia, con la implementación del PJe, y la estrategia de preparación de los facilitadores de aprendizaje ayudó a superar estos desafíos (ASSIS; CAVALCANTI, 2014b).

Actualmente, el BL está presente en la cultura organizacional del TRT6, como un modelo ideal para la formación en servicio, ya que permite la participación activa de los alumnos en la construcción del conocimiento. Sin embargo, se necesitan más investigaciones para analizar el impacto de la capacitación en BL en el desarrollo del personal del TRT6.

6. Conclusión

La formación desarrollada en el ámbito laboral tiene al adulto como principal destinatario, por tanto, una metodología que lo sitúe como protagonista del proceso de aprendizaje es fundamental, utilizando su experiencia profesional y los problemas del contexto del mundo laboral como elementos desencadenantes de situaciones didácticas que favorezcan el aprendizaje.

TRT6 implementó BL en la formación en servicio como respuesta a la necesidad de un modelo pedagógico centrado en la experimentación y participación activa de los estudiantes. Varios factores contribuyeron a la implementación exitosa del BL, destacando como de fundamental importancia la preparación previa de un equipo de multiplicadores y tutores de EaD y la existencia de soporte tecnológico para TDICs en el espacio organizacional.

Actualmente, el BL está plenamente incorporado a la cultura organizacional del TRT6 como modelo pedagógico de formación en servicio, siendo aceptado por todo el equipo de la institución (directivos, personal de T&D y, principalmente, por estudiantes, es decir, servidores y magistrados).

Referencias

ALMEIDA, M. E. B. As teorias principais da andragogia e heutagogia. *In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (ed.). Educação a Distância: o estado da arte.* São Paulo: Pearson, 2009. p. 105-111.

ASSIS, M. S.; CAVALCANTI, V. T. A importância da preparação do facilitador de aprendizagem e tutor on-line no sucesso de cursos em ambiente corporativo: o caso da capacitação dos servidores do Tribunal Regional do Trabalho da 6ª Região no uso do processo judicial eletrônico. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO A DISTÂNCIA. XX., Curitiba, 2014. Anais [...]* Curitiba: ABED, 2014a. Disponível em: <http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/206.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2021.

ASSIS, M. S.; CAVALCANTI, V. T. Blended como ferramenta de viabilização da Educação Corporativa: o caso da capacitação dos servidores do Tribunal Regional do Trabalho da 6ª Região (PE) em Processo Judicial Eletrônico. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO A DISTÂNCIA. 20., Curitiba, 2014. Anais [...]* Curitiba: ABED, 2014b. Disponível em: <http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/167.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2021.

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora.** Porto Alegre: Penso, 2017.

BARROS, R. Revisitando Knowles e Freire: andragogia *versus* pedagogia, ou O dialógico como essência da mediação sociopedagógica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 44, 2018.

BEHAR, P. A. Modelos pedagógicos em educação a distância. *In: BEHAR, P. A. (ed.). Modelos pedagógicos em Educação a Distância.* Porto Alegre: Artmed, 2009. cap. 1, p. 15-32.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 jun. 2021.

COLLIS, B., MARGARYAN, A., AMORY, M. Multiple perspectives on blended learning design. *Journal of Learning Design*, v. 1, n. 1, 2005.

CORTELAZZO, Â. L. *et al.* **Metodologias ativas e personalizadas de aprendizagem**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2019.

TRT – TRIBUNAL REGIONAL DO TRABALHO (6. Região). **Planejamento Didático-Pedagógico para capacitação no uso do Processo Judicial Eletrônico (PJeJT) no 1º Grau**. JUDICIAL, E. Brasil: Tribunal Regional do Trabalho, 2014a.

TRT – TRIBUNAL REGIONAL DO TRABALHO (6. Região). **Planejamento Didático-Pedagógico para Curso de formação de Facilitadores de Aprendizagem para o uso do Processo Judicial Eletrônico (PJeJT) no 1º Grau**. JUDICIAL, E. Brasil: Tribunal Regional do Trabalho, 2014b.

TRT – TRIBUNAL REGIONAL DO TRABALHO (6. Região). **Relatório de Atividades**. JUDICIAL, E. Brasil: Tribunal Regional do Trabalho, 2014c.

EJ-TRT6. **Relatório de Atividades**. JUDICIAL, E. Brasil: Tribunal Regional do Trabalho, 2015.

TRT – TRIBUNAL REGIONAL DO TRABALHO (6. Região). **Relatório de Atividades**. JUDICIAL, E. Brasil: Tribunal Regional do Trabalho da Sexta Região, 2016.

TRT – TRIBUNAL REGIONAL DO TRABALHO (6. Região). **Relatório de Atividades**. JUDICIAL, E. Brasil: Tribunal Regional do Trabalho, 2017.

TRT – TRIBUNAL REGIONAL DO TRABALHO (6. Região). **Relatório de Atividades**. JUDICIAL, E. Brasil: Tribunal Regional do Trabalho, 2018.

TRT – TRIBUNAL REGIONAL DO TRABALHO (6. Região). **Relatório de Atividades**. JUDICIAL, E. Brasil: Tribunal Regional do Trabalho, 2019.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GRAHAM, C. R. Blended learning systems: definition, current trends, and future directions. In: BONK, C.J.; GRAHAM, C. R. (ed.). **The handbook of blended learning: global perspectives, local designs**. San Francisco: Pfeiffer Publishing, 2006. p. 3-21.

GRAHAM, C. R. Current research in blended learning. In: MOORE, M.G.; DIEHL, W.C. (ed.). **Handbook of distance education**. New York: Routledge, 2019. p. 173-188.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre, 2015.

KNOWLES, M. S.; HOLTON III, E. F.; SWANSON, R. A. **The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development**. 6. ed. Elsevier Inc., 2005.

MASIE, E. The blended learning imperative. In: BONK, C. J.; GRAHAM, C. R. (ed.). **The handbook of blended learning: global perspectives, local designs**. San Francisco: Pfeiffer Publishing, 2006. p. 22-26.

MUBAYRIK, H. F. B. The present and future state of blended learning at workplace-learning settings in adult education: a systematic review. **Journal of Social Studies Education Research**, v. 9, n. 4, p. 247-273, 2018.

SCHWAB, K. **A Quarta Revolução Industrial**. Tradução de Miranda, D. M. São Paulo: Edipro, 2019.

SOUZA, C. d. S.; IGLESIAS, A. G.; PAZIN-FILHO, A. Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais: aspectos gerais. **Medicina**, Ribeirão Preto, v. 47, n. 3, p. 284-292, 2014.

COMO CITAR ESTE ARTIGO

ABNT: Assis, Mario Dos Santos de; ABRANCHES, Sérgio Paulino. *Blended learning en la promoción de aprendizaje en la formación en servicio: el caso de una Escuela de Gobierno del Poder Judicial Laboral*. Revista Brasileira De Aprendizagem Aberta e a Distância, V20, N. 1, 2021. [HTTP://DX.DOI.ORG/10.17143/RBAAD.V20I1.575](http://dx.doi.org/10.17143/RBAAD.V20I1.575).