

AS POSSIBILIDADES DO ENSINO HÍBRIDO NA CONSTRUÇÃO DE INTERAÇÕES MAIS DEMOCRÁTICAS E SIGNIFICATIVAS EM SALA DE AULA

Giovanna Wrubel¹
Juliana Leonardi²
Karina Nonato Fernandes³
Luciana Lote Caiche⁴

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo trazer reflexões a respeito das possibilidades do Ensino Híbrido no contexto do processo ensino-aprendizagem dos alunos do século XXI, bem como as competências necessárias aos professores que irão interagir com esses alunos. Discute-se, por exemplo, as mudanças de paradigmas no papel a ser exercido por esses professores, que passam a ser mediadores entre as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação e os alunos, que, por sua vez, ganham maior autonomia na construção de seu aprendizado.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino híbrido. Interação professor-alunos. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

ABSTRACT: The purpose of this article is to provide reflections on the possibilities of Blended Learning in the context of the teaching-learning process of the students of the 21st century, as well as the necessary skills for teachers who will interact with these students. We discuss, for example, the paradigm shifts in the role to be exercised by these teachers, who become mediators between Digital Technologies of Information and Communication and the students who, in turn, gain greater autonomy in the construction of their learning.

KEYWORDS: Blended Learning. Teacher-student interaction. Digital Technologies of Information and Communication.

¹ Giovanna Wrubel é pesquisadora do GEPALLE – USP (Grupo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização, Leitura e Letramento da FFCLRP-USP), Doutora e Mestre em Letras pela FFLCH – USP.

² Juliana Leonardi é Doutora e Mestre em Saúde Mental pela EERP-USP. Graduada em Musicoterapia pela UNAERP e em Pedagogia pela Facon.

³ Karina Nonato Fernandes é Mestre em Educação Sexual pela Unesp, especialista em docência do Ensino Superior pela Barão de Mauá e graduada em Pedagogia pela Facon.

⁴ Luciana Lote Caiche é pós-graduada em Audiologia pela Unifran. Possui graduação em Fonoaudiologia pela Unifran e em Pedagogia pela Facon-SP.

1 Introdução

Já é consenso, entre renomados educadores de todas as correntes pedagógicas praticadas na atualidade, que o processo de ensino tradicional, pautado em relações professor/alunos assimétricas, hierarquizadas, não respondem mais às necessidades dos alunos “conectados” do século XXI.

Ao mesmo tempo, observamos a crescente introdução das TDICs (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) em sala de aula, e não é incomum as redes sociais, as plataformas de ensino à distância, as pesquisas na internet e o uso de *games*, *tablets* e outros *gadgets* fazerem parte do cotidiano escolar da maior parte das instituições de Ensino Fundamental e Médio brasileiras, sejam públicas ou privadas, possibilitando o que chamamos de Ensino Híbrido, ou ensino misturado/mesclado (do inglês *Blended Learning*).

Contudo, com tantas mudanças advindas dessas tecnologias, justifica-se a reflexão a respeito de suas influências na interação professor/alunos em sala de aula – por exemplo: qual seria o papel do professor nesse contexto em que os alunos ganham cada vez mais responsabilidade sobre o seu próprio aprendizado? Questionamentos como esse nos nortearão no presente artigo; buscaremos refletir, assim, sobre as quebras de paradigmas proporcionadas por um ensino que mescla o ensino presencial com o virtual, bem como as competências interacionais necessárias aos professores para lidarem com os alunos do século XXI.

2. A emergência do ensino híbrido no contexto das salas de aula do século XXI

O ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência. (CHRISTENSEN, HORN & STAKER, 2013, p.7).

Não é de hoje que pedagogos - como Freire (2009) e Dewey (1950) - e toda a comunidade escolar sentem necessidade de transformar a forma como os conhecimentos são trabalhados na sala de aula, passando do modelo de ensino "bancário", tradicional, hierarquizado, em que os professores se colocam como detentores do conhecimento a ser "depositado" nos alunos", para um ensino dialógico, cooperativo, que instigue os alunos a se tornarem protagonistas de seu processo de construção do conhecimento. Com o crescente uso das TDICs (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) nos contextos de ensino formal, essa necessidade de utilização de metodologias ativas de aprendizagem vem se tornando inexorável, uma vez que tais metodologias constituem pontos de partida para que os processos dialógicos/discursivos entre professores e alunos nos contextos de ensino-aprendizagem do século XXI alcancem, motivem e instiguem os alunos da geração Y.

Então, se a maioria concorda que o ensino tradicional não mais corresponde às necessidades da sociedade contemporânea, como devemos pensar a educação escolar, rumo a essa direção? Nesse sentido, uma proposta de abordagem pedagógica que vem tomando força e se consolidando é a apresentada pela equipe de pesquisadores norte-americanos do Clayton Christensen Institute, chamada de *Blended Learning* ou Ensino Híbrido. Inicialmente, o termo foi utilizado para designar um ensino que combinasse encontros presenciais com atividades à distância. Atualmente, considera-se o ensino híbrido uma metodologia ativa de aprendizagem, na qual misturam-se aulas *on-line* com aulas presenciais, e em que ocorrem momentos de trabalho individual e também trabalhos em grupo, bem como atividades formuladas essencialmente com o suporte das TDICs, além de atividades sem o uso das mesmas.

Um dos modelos mais interessantes a serem utilizados no contexto do ensino híbrido é o de se concentrar no ambiente virtual o que é informação básica e deixar para a sala de aula as atividades mais criativas e supervisionadas; é o que chamamos de *flipped classroom*, ou sala de aula invertida:

Um bom professor pode enriquecer materiais prontos com metodologias ativas: pesquisa, aula invertida, integração sala de aula e atividades on-line, projetos integradores e jogos. De qualquer forma esses modelos precisam também evoluir para incorporar propostas mais centradas no aluno, na colaboração e personalização. Em escolas com menos recursos, podemos desenvolver projetos significativos e relevantes para os alunos, ligados à comunidade, utilizando tecnologias simples como o celular, por exemplo, e buscando o apoio de espaços mais conectados na cidade. Embora ter boa infraestrutura e recursos traga muitas possibilidades de integrar presencial e on-line, conheço muitos professores que conseguem realizar atividades estimulantes, em ambientes tecnológicos mínimos. As escolas mais conectadas podem fazer uma integração maior entre a sala de aula, os espaços da escola e do bairro e os espaços virtuais de aprendizagem. Podem disponibilizar as informações básicas de cada assunto, atividade ou projeto num ambiente virtual (Moodle, Desire2Learn, Edmodo e outros) e fazer atividades com alguns tablets, celulares ou ultrabooks dentro e fora da sala de aula, desenvolvendo narrativas “expansivas”, que se conectam com a vida no entorno, com outros grupos, com seus interesses profundos. Podem inverter o modelo tradicional de aula, com os alunos acessando os vídeos e materiais básicos antes, estudando-os, dando *feedback* para os professores (com enquetes, pequenas avaliações rápidas, corrigidas automaticamente). Com os resultados, os professores planejam quais são os pontos mais importantes para trabalhar com todos ou só com alguns; que atividades podem ser feitas em grupo, em ritmos diferentes e as que podem ser feitas individualmente. (MORÁN, 2015, p. 24)

A interatividade proporcionada pelos *games*, *tablets* e redes sociais propiciam que o aluno busque o conteúdo que mais lhe interessa, interferindo no próprio curso de seu aprendizado e possibilitando que ele saia da condição de espectador para a de sujeito protagonista, que busca, cria, faz escolhas, constrói e torna-se autor da aprendizagem. Nesse processo, cabe ao professor orientá-lo na seleção das informações, com o objetivo de desenvolver novas competências e habilidades, ou, como explica Silva (2000), de "apresentador que separa palco e plateia, o professor passa a arquiteto de percursos, mobilizador das inteligências múltiplas e coletivas. No ambiente *on-line* o professor, no lugar da memorização e da transmissão, deve propor a aprendizagem aos alunos, modelando os domínios do conhecimento como espaços abertos à navegação". Essa mudança de paradigma resulta em "migração da recepção passiva para uma

nova recepção que evita acompanhar argumentos lineares que não permitem interferência, agregação, modificação".

A assimetria é uma característica inerente à relação professor/alunos, em virtude, por exemplo, da diferença de idade, da diferença de experiência e conhecimentos e, principalmente, da diferença de poder que é conferido a cada um destes interagentes, pela própria instituição escolar. Ao professor, em geral, é garantido o poder para selecionar os conteúdos que serão ensinados aos alunos, bem como o seu modo de transmissão. O fato de ocupar uma posição privilegiada nesta relação, na maioria das vezes, também confere ao professor o direito de falar mais, de iniciar e sustentar os turnos conversacionais, de dirigir o discurso de acordo com os tópicos conversacionais que ele julga serem relevantes para determinada aula. Cabe ao professor, igualmente, determinar se na aula a ser ministrada será garantido um espaço de atuação/manifestação aos seus alunos — diminuindo, desta forma, o grau de assimetria na interação (WRUBEL, 2005). Dessa forma, para que parte do poder associado à função de professor possa ser transferida aos alunos, estabelecendo-se, assim, uma interação conversacional mais democrática, o professor do século XXI pode lançar mão das TDCIs, tornando a tecnologia uma aliada no processo ensino-aprendizagem (e não uma ameaça), na medida em que ela minimiza a assimetria/hierarquização das relações em sala de aula ao permitir que os alunos sejam mais ativos na construção do conhecimento.

Na mesma direção dessas reflexões, Vergara (2007) considera que, entre as possibilidades do ensino à distância, podemos mencionar o fato de que ele permite ao aluno compatibilizar seu curso com suas possibilidades de tempo, realizá-lo no ritmo desejado e em qualquer local disponível, desenvolver independência, comportamento proativo e autodisciplina na busca de seu desenvolvimento. Mas é preciso que o aluno monitore a si próprio, para saber pedir ajuda quando necessitar, exigindo, portanto, uma autonomia responsável. Além disso, a autora considera a relevância dos ambientes multimídia interativos, pela possibilidade que oferecem de o aluno ter acesso a informações digitalizadas de textos, sons, imagens e gráficos, permitindo-lhe apreender

o conhecimento de forma eficaz, já que um recurso pode complementar o outro na mensagem que pretende transmitir.

Entretanto, vale mencionar que a simples inserção da tecnologia em sala de aula, ou a simples mescla de aulas presenciais com aulas à distância sem um propósito definido, não garante que o processo ensino-aprendizagem se torne mais efetivo. Por exemplo: não basta utilizar uma lousa digital no lugar de uma lousa tradicional, se a relação professor-conteúdo-aluno permanece a mesma. O mesmo vale para *tablets*: se o conteúdo de uma página digital é exatamente o mesmo que o de um livro, qual seria a vantagem em termos educacionais? Cabe, então, a exploração de todo o potencial possível de cada tecnologia educacional, permitindo uma interação mais significativa dos alunos com os objetos de conhecimento.

O grande desafio, portanto, é fazer com que as inovações tecnológicas realmente melhorem a qualidade do ensino e não se tornem apenas ferramentas obsoletas e sem adequação ao processo de ensino-aprendizagem (CYSNEIROS, 1999). Para isso, pensamos que os professores, enquanto mediadores desse processo interativo, exercem papel fundamental.

3. Sobre as competências interacionais dos professores no contexto ensino-aprendizagem intermediado pelas TDICs

A chamada geração Y – ou geração do milênio (crianças e jovens nascidos entre 1982 e 2002) – possui uma série de características que demandam, necessariamente, uma nova abordagem na interação professor/alunos, já que lida com o aprendizado de uma forma diferente. No entanto, trata-se de uma falácia acreditar que basta inserir a tecnologia em sala de aula, para que as demandas dessa geração sejam supridas.

Carlson (2005) considera que há três pontos fundamentais que caracterizam esta geração: a facilidade com que usam novidades tecnológicas; a dificuldade de manter a atenção em algo; e a confiança em sua habilidade de fazer diversas coisas ao mesmo tempo.

O autor também ressalta que a geração do milênio consome e aprende através de uma larga variedade de fontes midiáticas, geralmente de forma simultânea. Eles não conseguem prestar atenção por muito tempo em uma única atividade, e isso decorre não apenas da grande quantidade de informação que recebem, mas também do fato de não serem incentivados a um comportamento diferente, em virtude dos mais variados tipos de interações discursivas/conexões a que estão submetidos.

Para Morán (2015), alguns componentes são fundamentais para o sucesso da aprendizagem dos alunos dessa geração: a criação de desafios, atividades, jogos que realmente trazem as competências necessárias para cada etapa, que solicitam informações pertinentes, que oferecem recompensas estimulantes, que combinam percursos pessoais com participação significativa em grupos, que se inserem em plataformas adaptativas, que reconhecem cada aluno e ao mesmo tempo aprendem com a interação, tudo isso utilizando as tecnologias adequadas e estimulando, simultaneamente, a cooperação e a colaboração.

Contudo, a inserção de tecnologia nas escolas não pode ser feita de maneira irrefletida: antes de se modernizarem as escolas, é fundamental que sejam compreendidos aqueles que são os maiores interessados em todo esse processo: os estudantes. Não basta saber que eles usam massivamente *smartphones* e estão conectados das mais variadas maneiras nas redes sociais – é preciso entender quais os reais anseios desses estudantes e de que forma a tecnologia digital pode, de fato, auxiliar para que o seu processo de aprendizagem seja mais efetivo, democrático e significativo.

Ainda de acordo com Morán (2015), a escola padronizada, que ensina e avalia a todos de forma igual e exige resultados previsíveis, ignora que a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora:

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. Por isso a educação formal é cada vez mais *blended*, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais. O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um. Essa mescla, entre sala de aula e ambientes virtuais é fundamental para abrir a escola para o mundo e para trazer o mundo para dentro da escola. Uma outra mescla, ou *blended* é a de prever processos de comunicação mais planejados, organizados e formais com outros mais abertos, como os que acontecem nas redes sociais, onde há uma linguagem mais familiar, uma espontaneidade maior, uma fluência de imagens, ideias e vídeos constante. (MORÁN, 2015, p. 16)

Valente (2002) preconiza um modelo de construção do conhecimento na Educação à Distância de “Estar Junto Virtual”, com as seguintes características nas interações entre professor e alunos:

[...] devem enfatizar a troca de ideias, o questionamento, o desafio e, em determinados momentos, o fornecimento da informação necessária para que o grupo possa avançar, ou seja, o "estar junto" ao lado do aprendiz, vivenciando e auxiliando-o a resolver seus problemas. (VALENTE, 2005, p. 29)

Desta forma, podemos traçar um paralelo entre a abordagem interacionista de Valente (2002) com a abordagem de Vygotsky (2003), para quem toda a atividade ou ação do sujeito sobre o objeto do conhecimento é mediada socialmente, tanto simbolicamente, por meio de signos internos e externos, quanto pelo uso da linguagem, ou, ainda, pela ação de outro sujeito. Nessa perspectiva, a linguagem não se refere somente à fala, mas também às diferentes formas de interação que o homem tem criado historicamente para interagir com toda a sociedade. Nesse sentido, a evolução tecnológica veio como um facilitador das interações sociais (sejam elas em

meio escolar formal ou em outros contextos), desde que usada no momento adequado e de forma significativa.

De acordo com a teoria vygotskyana do desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, conforme a sua maturidade, a função do adulto (mãe, pai, professor, etc.) seria a de regular as formas culturais/sociais de comportamento que, uma vez internalizadas, dispensariam a mediação. Assim, com o intuito de discutir a relação geral entre aprendizado e desenvolvimento cognitivo, Vygotsky (2003, p. 112) elabora a noção de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), ou seja, “a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”. Portanto, seria interessante se o adulto conseguisse atuar nessa ZDP ao interagir com as crianças, a fim de impulsionar as suas competências cognitivas emergentes. Da mesma forma, a Zona de Desenvolvimento Proximal pode ser extrapolada para todas as situações de ensino/aprendizagem em situações interativas, sejam elas presenciais ou à distância.

Uma vez que Vygotsky (2003) entende o homem como um ser social, a interferência de outras pessoas (pais, professores e colegas) torna-se um aspecto fundamental para o desenvolvimento dos indivíduos, seja de que época forem ou de quais instrumentos tecnológicos sejam utilizados. Nesse processo, o docente deve ser o estimulador da Zona de Desenvolvimento Proximal, provocando avanços nos conhecimentos que ainda não se consolidaram. Entretanto, a interferência do professor não pressupõe uma pedagogia autoritária ou uma relação hierárquica entre professor e alunos – ao contrário (e principalmente no contexto das interações discursivas entre professores e alunos do século XXI), a empatia, a colaboração e o “construir juntos” o conhecimento, seja em sala de aula ou em ambientes virtuais tornam-se fundamentais para que o ensino seja, de fato, significativo.

Ampliando as questões discutidas para o ensino híbrido, consideramos que o docente da era da informação deve estar consciente da importância do seu papel de mediador em interações

professor-alunos (presenciais ou à distância) que sejam democráticas/cooperativas e significativas, refletindo constantemente sobre seu papel na sociedade e na construção e compartilhamento do conhecimento.

Para Morán (2015), o papel do professor na atualidade é mais o de curador e de orientador:

Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e a cada aluno. Ele tem que ser competente intelectualmente, afetivamente e gerencialmente (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas). (MORÁN, 2015, p. 24).

Da mesma forma, Siemens (2008) considera que os “educadores-curadores” criam recursos de aprendizado que expõem os alunos às ideias críticas, conceitos e artigos dentro de um campo. Para o autor, um professor-curador reconhece a autonomia dos alunos, mas compreende a frustração de se explorar territórios desconhecidos sem um mapa. Um curador é um aluno experiente. Em vez de conhecimento, ele cria espaços nos quais o conhecimento pode ser criado, explorado e conectado. Enquanto curadores compreendem seu campo de conhecimento muito bem, eles não aderem às tradicionais estruturas de poder centradas no professor. Um curador equilibra a liberdade individual dos alunos com a interpretação criteriosa do assunto que está sendo explorado. Nesse contexto, os alunos são livres para explorar, encontram telas, conceitos e artefatos representativos da disciplina. A sua liberdade de exploração é ilimitada, mas quando eles se envolvem com o assunto, os conceitos-chave da disciplina são transparentemente refletidos através das ações do professor-curador.

Considerações finais

Ao longo deste artigo, pudemos refletir sobre os novos papéis/competências interativas a serem assumidas pelos professores em sala de aula ou no ensino à distância, em suas interações com alunos da geração Y. Pudemos verificar que os papéis de curador, orientador e de mediador não se distanciam de uma abordagem sociointeracionista do ensino, tal como a proposta por Vygotsky.

Torna-se essencial levar em consideração que o professor deve abandonar uma eventual postura superior e autoritária, para que, junto aos alunos, crie uma parceria que funcione de maneira efetiva, com diálogo, empatia, cooperação e colaboração. Do mesmo modo, o aluno deverá ser motivado a sair da posição passiva para assumir a participação ativa, questionadora, criativa e comprometida com o exercício de investigação e construção do conhecimento. Professores e alunos estarão, portanto, conectados e engajados na busca da construção de saberes e fazeres individuais e coletivos.

Finalmente, esperamos que nossas reflexões tenham contribuído para que investigações a respeito de experiências práticas de ensino híbrido e da interação professor/alunos nesse contexto sejam futuramente conduzidas.

Referências bibliográficas

CARLSON, S. **The net generation in the classroom.** Chronicle of Higher Education, 52(7), p. A34-37, 2005.

CHRISTENSEN, C.; HORN, M. & STAKER, H. **Ensino Híbrido: uma Inovação Disruptiva?** Uma introdução à teoria dos híbridos. Maio de 2013. Disponível em:

https://s3.amazonaws.com/porvir/wp-content/uploads/2014/08/PT_Is-K-12-blended-learning-disruptive-Final.pdf Acesso em: 01 mar. 2017.

CYSNEIROS, P. G. **Informática Educativa**. UNIANDÉS – LIDIE, vol. 12, No.1, 1999.

DEWEY, J. **Vida e Educação**. São Paulo: Nacional, 1959a.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

MORÁN, J. Mudando a Educação com metodologias ativas. In: **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II. Coleção Mídias Contemporâneas. SOUZA, Carlos Alberto e MORALES, Ofelia Elisa Torres (Orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: <http://rh.unis.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2016/06/Mudando-a-Educacao-com-Metodologias-Ativas.pdf> Acesso em: 25 fev. 2017.

SIEMENS, G. **Learning and Knowing in Networks: Changing roles for Educators and Designers**. Presented to ITFORUM for Discussion, 2008. Disponível em: http://www.ingedewaard.net/papers/connectivism/2008_siemens_Learning_Knowing_in_Networks_changingRolesForEducatorsAndDesigners.pdf Acesso em: 01 mar. 2017.

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Editora Quartet, 2000.

VALENTE, J. A. Uso da Internet em sala de aula. **Educar**, 19. Curitiba: Editora da UFPR, 2002, 131-146.

_____. **Espiral da espiral de aprendizagem: o processo de compreensão do papel das tecnologias de informação e comunicação na educação**, Campinas, 2005. Tese (Livre-Docência), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

VERGARA, Sylvia Constant. Estreitando relacionamentos na educação a distância. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 5, n. spe, p. 01-08, Jan. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512007000500010&lng=en&nrm=iso Acesso em: 01 Mar. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S1679-39512007000500010>.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Barreto, Solange Castro Afeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WRUBEL, G. Estudo da relação poder/submissão em sala de aula a partir da análise da interação conversacional entre professor e alunos. *Estudos Linguísticos*, n. XXXIV. Campinas, 2005.