

Artigo Original

Notas Sobre o Ensino Híbrido: do Planejamento à Ação Docente

Notes on Blended Learning: from Planning to Teaching Action

Rafael Arlindo Rosa¹, Jeane Cristina de Oliveira Cardoso² e Simone Regina Dias³

1. Mestre em Educação (UFSC). Professor da Universidade do Vale do Itajaí.

<https://orcid.org/0000-0002-7644-1684>

2. Doutoranda do Programa de Doutorado em Ciência Jurídica (UNIVALI). Mestre em Ciência Jurídica (UNIVALI). Professora da Universidade do Vale do Itajaí. <https://orcid.org/0000-0001-5352-0905>

3. Doutora em Letras (UFSC). Professora da Universidade do Vale do Itajaí.

<https://orcid.org/0000-0003-0688-361X>

rafael.e@univali.br, jeane@univali.br e simonedias@univali.br

Palavras-chave

Ensino híbrido

Formação docente

Planejamento docente

Keywords

Hybrid teaching

Teaching planning

Teacher training

Resumo:

O artigo apresenta resultados de uma pesquisa que objetivou analisar a percepção docente sobre seu fazer pedagógico combinando tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem híbrido. O locus da pesquisa foi uma Universidade Comunitária de Santa Catarina, e foram adotados como principais referenciais teóricos: os saberes docentes (Tardif), a formação docente para uso de tecnologias (Belloni) e ensino híbrido (Moran; Bacich). A pesquisa pautou-se numa abordagem qualitativa, com base no estudo de caso. Os instrumentos de coleta de dados foram a pesquisa documental, a bibliográfica e o questionário. Os dados evidenciam que, para o desenvolvimento de uma disciplina no modelo híbrido, é necessário que o docente adquira um conjunto de saberes que vão muito além do conteúdo específico de sua área. O docente assinala a necessidade de um arcabouço de saberes - específicos, pedagógicos, tecnológicos e da experiência - para assim planejar sua ação docente.

Abstract:

The article presents the results of a research that aimed to analyze the teachers' perception of their pedagogical practice by combining digital technologies in the hybrid teaching and learning process. The locus of the research was a Community University of Santa Catarina, and the main theoretical references were adopted: teaching knowledge (Tardif), teacher training for the use of technologies (Belloni) and hybrid teaching (Moran; Bacich). The research was guided by a qualitative approach, based on the case study. The data collection instruments were documental, bibliographic and questionnaire research. The data show that, for the development of a discipline in the hybrid model, it is necessary for the professor to acquire a set of knowledge that goes far beyond the specific content of his area. The teacher points out the need for a framework of knowledge - specific, pedagogical, technological and experience - in order to plan his teaching action.

Artigo recebido em: 28.03.2022.

Aprovado para publicação em: 13.04.2022.

INTRODUÇÃO

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.

Paulo Freire

PARA INÍCIO DE CONVERSA

Uma das megatendências culturais apontadas por inúmeros relatórios de estudos sobre as tendências culturais no atual cenário é que o digital está em tudo. E a educação está inclusa aí. A pandemia da Covid 19, nos anos 2020 a 2022, acirrou o que já vinha se configurando, com as tecnologias de informação e comunicação ampliando as possibilidades nos processos de ensino e aprendizagem. Diante dessa configuração, podemos nos perguntar: como usufruir do ensino híbrido de modo a não apenas ampliar o acesso à educação de qualidade, mas potencializar a capacidade do uso das tecnologias digitais de modo a favorecer a educação?

É inequívoco que o papel do acadêmico teve mudanças, pois hoje mencionamos sempre o papel de aprendiz proativo e participante, protagonista do seu aprendizado. E com o professor, não foi diferente. Sua atuação se moldou com novas atribuições, demandas e competências.

Com a facilidade de acesso à informação proporcionada pela internet, o professor tem sido compelido a utilizar a tecnologia de forma a inseri-la em seu fazer pedagógico, buscando uma ação refletida para que sua prática não se torne apenas uma transposição do que ocorre no ensino presencial. Assim, a introdução sistemática das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no cotidiano acadêmico considera que se deveria romper com as tendências conservadoras, que pregam a centralidade do ensino na figura do professor “mestre”, para a do aprendizado na figura do “aprendiz”.

Atualmente, o cotidiano da docência recebe a influência das TDIC, tendo como crescente espaço para sua utilização as modalidades presencial e a distância, e conseqüentemente, as possibilidades de mixagem destas modalidades, dentre elas, o ensino híbrido, que combina o uso de tecnologia digital com interações presenciais.

A docência no ensino híbrido apresenta diferentes desafios para o docente que tradicionalmente trabalha com o ensino presencial. Um dos desafios está no planejamento de sua ação educativa que deverá considerar que a aprendizagem acontece em tempos e locais variados.

Essa nova era digital desafia o docente a adquirir uma prática assentada na construção individual e coletiva de conhecimentos (LÉVY, 1999), ressignificando sua prática tradicional. Para Kenski (1998 *apud* MILL; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2010), ao ser assumida como possibilidade didática, a apreensão do conhecimento na perspectiva das novas tecnologias digitais de comunicação e informação exige que se oriente a prática docente também em termos metodológicos, com base em uma nova lógica. Nessa perspectiva, não se pode esquecer que esse posicionamento desejável do docente sofrerá forte influência do modelo/projeto adotado em cada situação, pois em cada modelo de gestão institucional o docente assume papéis diferenciados, podendo ocupar mais de uma função.

Assim, envolvidos por este contexto tecnológico que cerca cada vez mais a ação docente, esta pesquisa apresenta como objetivo analisar a percepção docente sobre seu fazer pedagógico combinando tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem híbrido, em uma Universidade Comunitária de Santa Catarina.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia definida foi a de abordagem qualitativa, de acordo com Minayo (2007), de tipo exploratória. Tal definição focaliza os objetivos descritos neste estudo, ou seja, configura-se numa pesquisa básica de abordagem qualitativa. Básica porque está preocupada com a geração de conhecimento, sem que se tenha na pesquisa uma aplicação imediata, e qualitativa porque ainda que se utilize em alguma medida de referên-

cias numéricas, seu objetivo não é promover provas mensuráveis, mas sim esclarecer sobre o universo dos significados que é peculiar a cada situação que se pretenda investigar (DENZIN; LINCOLN, 2006).

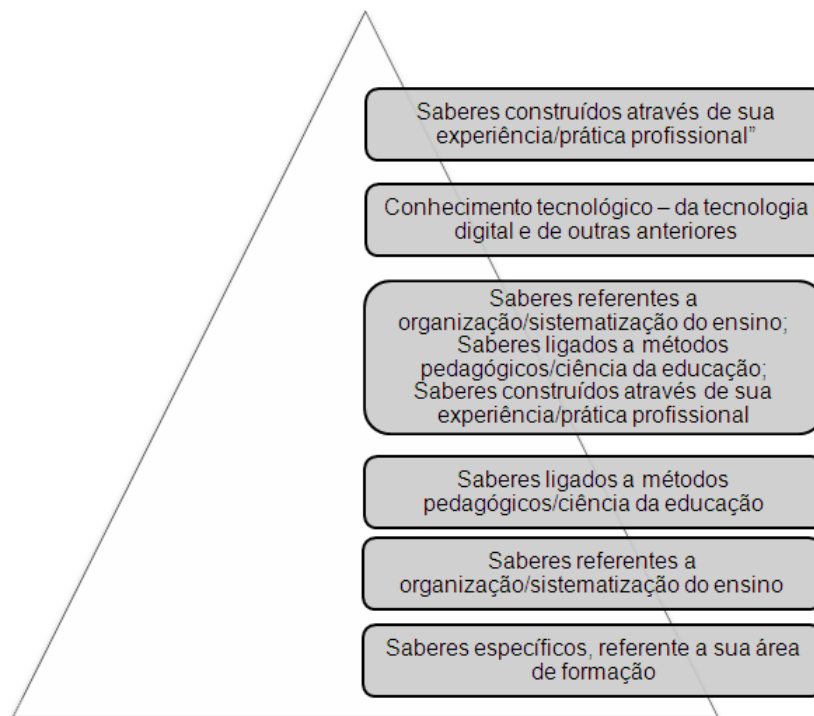
Denzin e Lincoln (2006) revelam que a pesquisa de abordagem qualitativa congrega variados tipos de procedimentos, entre eles, o estudo de caso adotado aqui. Gil (2008), Lüdke e André (2005) explicam que o estudo de caso é indicado para investigar algo singular, um fenômeno atual e real. Gil (2008, p. 57-58) ressalta que o estudo de caso “é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir seu conhecimento amplo e detalhado [...]”. Assim, no estudo de caso o objeto em questão é tratado como único, sendo uma representação particular da realidade, que é multidimensional e situada historicamente.

No que tange ao delineamento da pesquisa, foram utilizados: análise documental e bibliográfica (Projeto Pedagógico dos cursos, Projeto Instrucional para a modalidade, Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância – MEC, Portarias MEC e Resoluções da instituição). Segundo Lüdke e André (2005, p. 38), a análise de documentos oficiais (leis, decretos, resoluções), técnicos (planejamentos, relatórios, pareceres) ou pessoais (cartas, diários) constitui uma importante fonte de dados, “seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Já o questionário, organizado em quatro blocos de perguntas: “dados pessoais” e “dados profissionais”- para estabelecer o perfil dos sujeitos; “sobre o planejamento de sua disciplina”- para identificar e analisar o conceito de docência para a modalidade e o planejamento da disciplinas; e “condição de trabalho” - para evidenciar planejamento/organização das disciplinas, e saberes envolvidos na docência com TDIC. Para Gil (2009, p.129), “construir um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos de pesquisa em questões específicas”.

A escolha da Universidade para o estudo se deu por sua tradição na oferta de disciplinas mediadas por TDIC (desde 1998), e pelo desenvolvimento de metodologias para a modalidade EaD. Também pela implementação e transformações no formato da oferta e por suas iniciativas de formação continuada docente para esta modalidade, na busca de suprir saberes com TDIC ausentes da formação docente inicial. Participaram da pesquisa 35 docentes atuantes no Ensino Superior que trabalham com o ensino híbrido.

RESULTADOS DA PESQUISA: A PERCEPÇÃO DO DOCENTE

O processo de formação do docente exige amplo olhar nas ações que o fundamentam, pois, na contemporaneidade, o docente necessita de constante processo de formação. Isso lhe permite articular os saberes construídos na formação inicial com os da formação continuada e superar a fragmentação entre prática e teoria, proporcionando produção e construção de uma ação docente reflexiva (TARDIF, 2012). Para desvendar quais saberes os docentes mobilizam, apresentou-se a eles uma lista tendo por base o referencial teórico desta pesquisa (TARDIF, 2012; BELLONI, 2001). A figura a seguir resume os saberes identificados, por ordem de importância, segundo a opinião dos docentes.

Figura 1 – Pirâmide: ordem de importância dos saberes docentes em disciplinas híbridas.

Fonte: dados primários.

Na figura, vê-se que na opinião dos respondentes, a base do conhecimento docente são os saberes específicos da área de formação. Seguido dos saberes referentes à organização do ensino, aos saberes pedagógicos e da experiência profissional. O conhecimento tecnológico figura como sendo de menor relevância. Para a maioria, a “tecnologia” é o elemento em que encontram mais dificuldades de uso e aplicação. Certamente pela falta de orientação para o uso de TDIC em sua formação inicial. Assim, infere-se que a proposta de formação docente de Belloni (2001) poderia ajudar a sanar, ou pelo menos, a minimizar esta dificuldade. Belloni (2001, p. 42) propõe a “formação de educadores capazes de realizar satisfatoriamente a integração aos processos educativos das novas e velhas tecnologias de informação e comunicação”, para que educadores e comunicadores possam desenvolver as novas funções derivadas da combinação dos dois campos.

Quanto ao planejamento da ação, os docentes partilham do mesmo princípio, ou seja, cabe ao professor tomar as decisões em relação ao processo de ensino e aprendizagem. Na análise dos dados, percebe-se que prevalece a ideia de planejamento nos moldes do ensino presencial. Cabe destacar que em contextos híbridos, o trabalho docente, que antes era realizado em um espaço/tempo, passa a ser compartilhado por diferentes espaços e com diferentes recursos.

Ensino híbrido (termo mais usado no Brasil) foi definido por Staker e Horn (2015) como um programa de educação formal que mescla ou combina momentos em que o aluno estuda os conteúdos e instruções usando recursos via web, e outros em que o ensino ocorre em uma sala de aula, podendo interagir com outros alunos e com o professor. A ideia central do ensino híbrido é que professores e alunos ensinem e aprendam em tempos e locais variados.

Bacich (2015) afirma que o ensino híbrido é a integração do ensino presencial e ensino online de forma que você consiga o máximo de potencial das duas formas de ensinar e aprender, para que o aprendiz possa aprender mais e melhor, dentro de suas potencialidades.

Para Moran (2015, p. 27),

Híbrido significa misturado, mesclado, blended. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços.

Outra questão do contexto do planejamento refere-se à influência da formação inicial presencial na atuação docente em modelos mediados por TDIC. Os dados fornecem indícios de que não é possível transpor o planejamento docente presencial para uma aula virtual, uma vez que o modelo híbrido tem maneira diferente de concebê-lo, bem como no tocante à organização dos materiais e mediação pedagógica. A tecnologia passa a ser um meio para a efetivação da prática docente, por isso, o planejamento também deve ser pensado considerando-se esse aspecto, bem como os fatores distância e tempo (ALONSO, 2010; BELLONI, 2009; MILL; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2010).

Sobre a carga horária das disciplinas em híbridas, não há consenso de que esta deva ser a mesma de uma presencial, pode-se inferir que uma boa parte dos docentes ainda encontra dificuldade em relacionar a carga horária para as atividades/conteúdos quando realizados virtualmente.

Quanto às dificuldades na docência, grande parte dos docentes indicou que estão ligadas à questão do planejamento: mesmo aqueles com larga experiência na modalidade presencial, ao se deparar com o modelo híbrido, enfrentam conflitos. Acredita-se que as dificuldades não estão nos fundamentos de um planejamento docente, e sim, levando em conta também as respostas anteriores relacionadas à carga horária, estão ligadas ao ambiente virtual de aprendizagem e ao tempo (MORAN, 2004). Aqui fica claro que além de o docente ter conhecimento específico de sua área, faz-se necessário conhecimento pedagógico para decidir como irá aplicar o conteúdo e de que forma a tecnologia irá apoiá-lo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para os docentes pesquisados, existe a clareza de que o planejamento docente de uma disciplina em modelo híbrido segue os mesmos princípios de organização do modelo presencial, mas esse processo vai muito além de transpor as práticas de uma modalidade para a outra.

Dentre os aspectos marcantes e os desafios relatados pelos docentes, muitos dilemas têm origem na falta de saberes tecnológicos e sobre seu uso pedagógico, sendo perceptível a busca pela superação dos obstáculos por meio de formações continuadas e valorização/compartilhamento de experiências docentes com TDIC. Pode-se compreender que esse compartilhamento é concebido como fonte de construção de saberes, transformando práticas, diversificando técnicas e estimulando os professores no exercício docente (PIMENTA, 2000).

Quanto aos saberes docentes, os dados apontam que os professores reconhecem como essenciais para a docência em disciplinas em modelo híbrido os mesmos saberes do ensino presencial, aqueles abordados por Tardif (2012), mas admitem que outros saberes são incorporados a estes, respeitando as especificidades da modalidade e de uma prática mediada por TDIC.

Esse fato conduz à constatação de que os docentes precisam ser motivados a buscarem formação continuada para uso das TDIC e a perceberem esse processo como um importante recurso a ser utilizado para suprir sua falta de formação para o uso pedagógico das tecnologias. Dessa forma, o planejamento de sua ação

pedagógica abrangerá a seleção do recurso tecnológico que melhor explique o conteúdo, levando em conta a metodologia a ser utilizada, a faixa etária dos estudantes e o contexto educacional no qual está inserido.

Pode-se concluir essas notas destacando que para o desenvolvimento de uma disciplina em modelo híbrido, é necessário que o docente adquira um conjunto de saberes que vai muito além do conteúdo específico de sua área. O docente necessita de um arcabouço de saberes - específicos, pedagógicos, tecnológicos e da experiência - para assim planejar sua ação docente, seja ela presencial, a distância ou híbrida. Por fim, esta pesquisa não pretende esgotar o diálogo sobre a temática, e sim sugerir encaminhamentos para estudos futuros, dentre eles, verificar e aprimorar a articulação dos saberes docentes do ensino presencial e o modelo híbrido, a fim de qualificar as práticas pedagógicas, valorizando a interação e a colaboração na construção significativa do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ALONSO, K. Educação a distância e tutoria: anotações sobre o trabalho docente. *In*: ALONSO, K.; RODRIGUES, R.; BARBOSA, J. G (Org.). **Educação a distância**: práticas, reflexões e cenários plurais. Cuiabá: Ed UFMT, 2010.
- BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 5. ed. São Paulo: Autores Associados, 2009.
- BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. 12. reimp. São Paulo: Atlas, 2009.
- HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso, 2015.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- LÜDKE, M.; ANDRE, M. M. E. D. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 9. reimp. São Paulo: E.P.U., 2005.
- MILL, D. R. S.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. Múltiplos enfoques sobre a polidocência na educação a distância. *In*: MILL, D. R. S.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. **Polidocência na educação a distância**: múltiplos enfoques. São Carlos: EdUFSCAr, 2010.
- MINAYO, C. S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- MORAN, J. M. **Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias**. 2004. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/nucleoad/documentos/moranOsnovos.htm>>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- MORAN, J. M. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. *In*: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.
- PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2012.