

A HIBRIDIZAÇÃO COMO CAMINHO PARA A INOVAÇÃO DO ENSINO APRENDIZAGEM

Maria Carolina Santos de Souza – mcarols@gmail.com - UFBA /EAUFBA

RESUMO. *Por reconhecer o valor da hibridização e sua capacidade em apresentar alternativas para a inovação no ensino-aprendizagem, esse artigo indica práticas de metodologias ativas e tecnologias educacionais que podem compor a dinâmica didático-pedagógica de cursos oferecidos de forma híbrida, a fim de sugerir caminhos possíveis para professores interessados em mobilizar novas formas de ensinar e aprender. Além disso, destaca quais competências e habilidades são exigidas para esse professor. As reflexões compartilhadas nesse texto são resultado de uma síntese das práticas realizadas pela autora nos últimos 14 anos no campo do ensino híbrido, bem como de leituras de referências teóricas relevantes para pesquisa em educação, como Moran, Ausubel, Vygotsky, Silberman, Bruner e Antônio Nóvoa.*

Palavras-chave: *Ensino Híbrido. Metodologias Ativas de Aprendizagem. Tecnologias Educacionais.*

HYBRIDIZATION AS A WAY FOR INNOVATION OF TEACHING LEARNING

ABSTRACT. *Recognizing the value of hybridization and its ability to present alternatives for innovation in teaching-learning, this article indicates practices of active methodologies and educational technologies that can compose the didactic-pedagogical dynamics of courses offered in a hybrid way, in order to suggest possible ways to teachers interested in mobilizing new ways of teaching and learning. It also highlights which competencies and skills are required for this teacher. The reflections shared in this text are the result of a synthesis of the practices performed by the author in the last 14 years in the field of hybrid education, as well as reading of relevant theoretical references for research in education, as Moran, Ausubel, Vygotsky, Silberman, Bruner and Antonio Nóvoa.*

Keywords: *Blended Learning. Active Learning Methodologies. Educational Technologies.*

Submetido em 20 de maio de 2019.

Aceito para publicação em 15 de julho de 2019.

POLÍTICA DE ACESSO LIVRE

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona sua democratização.

1 INTRODUÇÃO

No ambiente acadêmico, a integração das tecnologias educacionais permite que novas propostas sejam adotadas com o intuito de promover iniciativas de *ensino aprendizagem* inovadoras, capazes de mobilizar a produção do conhecimento de forma colaborativa e criativa. Nesse sentido, o Ensino Híbrido ou *Blended Learning* representa uma alternativa interessante, pois subsidia que o espaço formal de aprendizagem “comporte-se” de maneira mais dinâmica, flexível e personalizada, considerando os contextos socioculturais e as demandas individuais e coletivas de aprendizagem dos estudantes.

Por meio do uso de diversos dispositivos tecnológicos (wikis, blogs, chats, fóruns, redes sociais, dentre outros), em especial aqui as atuais mídias, antigas restrições são resolvidas e, então, torna-se possível estabelecer outros mecanismos para a troca de informação, interação e colaboração entre os envolvidos no processo de *ensinoaprendizagem*. A utilização desses dispositivos no ensino híbrido favorece a realização de experiências inovadoras, minimizando as limitações geográficas – relacionadas as dimensões de espaço e de tempo – e estende o espaço físico da sala de aula, para uma dimensão virtual onde são ampliadas as possibilidades de interação entre professores e alunos. Com essas alterações, dentre outros benefícios, observa-se um esforço maior para motivar a interatividade e a execução de trabalhos colaborativos, na rede.

Do ponto de vista político, em 2004, o Ministério de Educação do Brasil (MEC, 2004) divulgou a Portaria Nº 4.059/04, a qual tratou de autorizar que 20% (vinte por cento) da carga horária total de um curso, fosse ofertada integral ou parcialmente a distância, ou seja, de forma híbrida. Na mesma resolução, destacou-se que a avaliação do estudante deveria ser presencial e que os cursos fossem concebidos considerando métodos e práticas de *ensinoaprendizagem* integradas ao uso de tecnologias educacionais.

Diante dessa resolução iniciou-se uma verdadeira corrida, por parte das instituições públicas e privadas, de ensino superior para a oferta do ensino híbrido. Algumas dessas investiram nesses projetos por considerarem uma oportunidade de aproximar seus professores ao uso das tecnologias educacionais. Já outras, especialmente as privadas, acreditavam que a realização do ensino híbrido demandaria um investimento financeiro menor por reduzir, por exemplo, a necessidade de espaço físico em todas as aulas.

Ao longo dos últimos 14 anos, já se pode concluir, considerando as experiências relatadas de ensino híbrido no Brasil, que o investimento para a produção de conteúdos didáticos e aquisição de infraestrutura tecnológica adequada para implantação desses cursos, sejam eles oferecidos em formato híbrido ou a distância, é alto no primeiro ano de implantação. Por outro lado, a possibilidade dos professores, com experiência na modalidade presencial, vivenciarem e aprenderem a lidar com as tecnologias educacionais e as novas metodologias de aprendizagem, que foram mais difundidas nesse período, significou um grande avanço no âmbito educacional, na medida em que

provocou inovações no *ensinoaprendizagem* e assim, sugeriu outros caminhos possíveis para se produzir ou (re)significar conhecimentos. Além disso, essas novas possibilidades de *ensinoaprendizagem* ampliaram o acesso, por parte dos estudantes, a conteúdos didáticos diversificados e ainda apoiou a constituição de comunidades de aprendizagem, quando se optava, principalmente, pelo uso da Internet para abrigar os cursos.

É importante destacar que, a busca por inovações no *ensinoaprendizagem* não está diretamente associada a ampliação das possibilidades de ofertas de cursos híbridos e cursos a distância, pois esses ainda podem estar embasados em métodos tradicionais de ensino. Porém, observa-se que as tecnologias educacionais e a sintonia existente entre essas e as metodologias de aprendizagem, atualmente difundidas, podem estimular mudanças drásticas na forma como ocorre o pensamento, desafiando as estruturas determinísticas e lineares que são “pré-requisitos estabelecidos pelo ensino tradicional” (FROES BURNHAM, 2002, p. 8). Ou seja, cursos híbridos e *a distância* (principalmente, os online), devido as suas características operacionais e, frequentemente, suas opções tecnológicas e metodológicas, acabam por mobilizar mais inovações no ensino que os cursos presenciais, os quais estão, pelo menos, enquadrados em “unidades de tempo e de espaço”.

Outra questão a ser analisada diz respeito não à comparação entre as modalidades presenciais, híbridas ou a distância, mas entre espaços formais e informais de aprendizagem. Hoje, onde o indivíduo encontra-se rodeado de informações, a ampliação do acesso à tecnologia, incluindo os dispositivos eletrônicos móveis e a *Internet* podem significar um maior tensionamento em ambientes formais de *ensinoaprendizagem*. Sobretudo quando se compara esses ambientes com os **espaços informais virtuais** (constituídos na web), onde o interesse dos “navegantes” está justamente no compartilhamento dinâmico e criativo da informação, na produção colaborativa do conhecimento e no mostrar, conhecer e acolher as diferenças culturais mundiais.

Nesses espaços, o indivíduo não precisa abandonar-se quando está “aprendendo”, além disso, a maneira como as informações são apresentadas e os dispositivos disponíveis requerem que esses atores estejam constantemente exercitando novas formas de pensar, caracterizadas pela flexibilidade, não-linearidade e dinamicidade, próprias desses ambientes complexos. Isso quer dizer que, mais uma vez o ensino presencial apresenta-se como uma modalidade mais limitada pois, por mais que o professor elabore aulas interessantes constituídas por conteúdo de alta qualidade didática-pedagógica, o espaço físico da sala de aula e o encontro síncrono-presencial não lhe permite ser tão flexível, dinâmico e não linear, como se é possível no ensino híbrido e online, onde são estimulados os momentos de aprendizagem assíncronos, reforçando a valorização de se garantir autonomia do estudante.

Dessa forma, acredita-se ser uma alternativa para a ampliação da atratividade dos espaços formais de aprendizagem a adoção do ensino híbrido, onde se pode realizar uma mixagem: aproveitando os dispositivos tecnológicos presentes nos espaços virtuais (capazes de personalizar como o aluno aprende, a fim de auxiliar no acolhimento do seu contexto sociocultural, seus saberes prévios e seus interesses) e desenvolvendo, nos

encontros presenciais, situações didáticas que fortaleçam os vínculos, desburocratizem a comunicação síncrona e subsidiem a colaboração. Isso quer dizer, adotar o ensino híbrido para promover espaços formais de aprendizagem que se aproximem das proposições dos espaços informais, a partir da implementação de algumas das suas características (flexibilidade, dinamicidade e não-linearidade).

E como isso pode ser realizado?

2 METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM COMO SUPORTE AO ENSINO HÍBRIDO

Diante dessas tensões apresentadas nos últimos anos, nota-se um disparo incitante no ambiente acadêmico por novas metodologias de construção do conhecimento, fundadas nas abordagens *intertransdisciplinares*, ou ainda, multirreferenciais, que valorizem o conhecimento prévio do estudante e o mobilizem a assumir ativamente a responsabilidade pelo seu processo de aprendizagem.

Apesar de ser possível, é muito difícil para o professor gerenciar essa personalização da aprendizagem apenas durante a realização de suas aulas presenciais, onde – em algum momento – ocorrerão proposições que exijam, de toda a turma, determinada sincronicidade de escuta, reflexão e construção. Nesse sentido, ampliar as situações didáticas para além do horário da aula e do espaço físico reservado para ela faz com que o professor possa mediar a individualização da aprendizagem sem abrir mão dos benefícios da aprendizagem coletiva. Isso é possível a partir da realização, não apenas de encontros ou acompanhamento pedagógico virtual, mas da adoção do que chamamos de Metodologias Ativas de Aprendizagem (MAA), as quais representam alternativas valiosas direcionadas à proposição de ações formativas contextualizadas e inseridas nas novas demandas de *ensinoaprendizagem* problematizadas até aqui.

2.1 Noções básicas de MAA

Em 1961 o psicólogo Jerome Bruner formalizou a sua teoria da aprendizagem, a qual foi associada a denominação de Aprendizagem Ativa ou Aprendizagem por Descoberta. Em sua teoria, Bruner defendeu que a aquisição de conhecimento é menos importante quando comparada com a aquisição da capacidade para descobrir –de forma autônoma – o conhecimento. Daí evoluíram as noções relacionadas as Metodologias de Aprendizagem Ativa (MAA) que se atualizaram, na medida em que começaram a considerar as tecnologias educacionais disponíveis e os novos modos de pensar e agir contemporâneos.

O investimento em práticas docentes baseadas na adoção de MAA vem sendo ampliadas nos espaços formais de aprendizagem, visando a torná-los um *lócus* atraente e propício para a realização de diálogos variados, que considerem a dimensão contextual, ecológica e sistêmica da vida dos estudantes e dos professores. Isso significa estimular os sentimentos de implicação, percepção de competência e de pertencimento, durante todo o processo de *ensinoaprendizagem*. Além disso, nesse mesmo caminho, defende-se um aumento na utilização de dispositivos tecnológicos educacionais, direcionados a apoiar a aprendizagem a partir da valorização da

autonomia do estudante, de seus saberes prévios e de saberes cotidianos, ressaltando a importância dos seus aportes culturais e demandas individuais para enriquecer a aprendizagem coletiva.

A reflexão sobre a importância da contextualização do *ensinoaprendizagem* à realidade do estudante tem estreita relação com a Aprendizagem Significativa de Ausubel (1982) e Teoria Sócio-cultural de Vygotsky (1987), já que essas apontam a importância em se valorizar a personalização do ensino, em prol da produção de conhecimentos carregados de significados por aqueles que aprendem.

Podemos fazer mudanças progressivas na direção da personalização, colaboração e autonomia ou mais intensas ou disruptivas. Só não podemos manter o modelo tradicional e achar que com poucos ajustes dará certo. Os ajustes necessários – mesmo progressivos – são profundos, porque são do foco: aluno ativo e não passivo, envolvimento profundo e não burocrático, professor orientador e não transmissor. (MORAN, 2015 p.22)

Com referências a essas teorias, as MAA representam uma atualização e integração de diversas abordagens pedagógicas que já defendiam, minimamente, a contextualização da aprendizagem e a autonomia do discente. Objetivamente, pode-se afirmar que as MAA significam uma categoria de metodologias pedagógicas que focam na proposição de situações didáticas, que motivam a intensa participação dos alunos na análise, síntese e avaliação de projetos, direcionada a efetivação de relações colaborativas para a produção ativa do conhecimento (PAIVA et al, 2017). Além disso, essas geralmente fazem uso de Tecnologias Educacionais.

Em relação aos seus princípios, as MAA se preocupam em valorizar que o professor, ao invés de ser um especialista em determinado assunto, atue como um mediador da aprendizagem. Por sua vez, os estudantes participem mais ativamente do processo de *ensinoaprendizagem* e se posicionem de forma crítica-reflexiva, apresentando inclusive suas demandas individuais em relação à aprendizagem. Sendo assim, a abordagem dessas metodologias ultrapassa as dimensões analíticas, já que as mesmas buscam a real transformação do aluno-sujeito-ator e está centrada em métodos ativos de aprendizagem.

Sobre os métodos ativos de aprendizagem, Silberman (1996) resumiu o seu entendimento sobre os mesmos, destacando que:

- o que eu ouço, eu esqueço;
- o que eu ouço e vejo, eu lembro;
- o que eu ouço, vejo e pergunto ou discuto, eu começo a compreender;
- o que eu ouço, vejo, discuto e faço eu aprendo desenvolvendo conhecimento e habilidade;
- o que eu ensino a alguém, eu domino com maestria.

Dessa forma, conclui-se que a aprendizagem é muito mais que o simples acesso ao conhecimento compartilhado por alguém, pela exposição de conceitos e teorias, estratégia muito comum em aulas expositivas tradicionais no ensino presencial. A

potencialização da aprendizagem depende do uso de uma variedade de linguagens (usando textos, imagens, áudios, etc.) e da mobilização daqueles que querem aprender para o questionamento e para a prática (o que conhecemos como o aprender fazendo).

Nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional, de forma antecipada, durante o curso. (MORAN, 2015 p.19)

Adicionalmente, o desenvolvimento de uma situação didática fundamentada nas MAA precisa ser bem planejado, com seus objetivos apresentados de forma clara e escritos, considerando o ponto de vista dos estudantes. No caso de uma atividade usando o PBL (Aprendizagem Baseada em Problema), para descrever o objetivo de uma etapa, o professor orientaria o estudante: *agora é interessante que você pesquise sobre o uso de Realidade Aumentada para ensino de Biologia*. Além disso, essas atividades envolvem, normalmente, as seguintes ações: discutir, escrever, ler, solucionar problemas e ensinar os outros. A título de ilustração para uma atividade do tipo: Pense – Pareie – Compartilhe. Nesse caso, o professor apresenta uma questão ou um desafio para a turma e pede que cada aluno reflita sobre a/o mesma/o. Em seguida, orienta que cada um discuta a questão com o colega ao lado, comparando as respostas. Então, aleatoriamente o professor indica alguns alunos para compartilhar as respostas encontradas com toda turma. Apresenta seu *feedback* sobre as mesmas e aproveita para formular mais conteúdos e questões que toquem em pontos, os quais, geralmente, os estudantes têm maior dificuldade para compreender.

Em cursos híbridos essas interações entre o indivíduo, colegas de mesmo grupo, colegas da turma e o professor, podem acontecer também no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), utilizando uma variedade de dispositivos tecnológicos que favoreçam a comunicação, tais como: chat, fórum, e-mail, diário, wiki. Além disso, o professor poderá recorrer a outro grupo de dispositivos que lhe auxiliem a realizar o acompanhamento processual do desenvolvimento dessa atividade, não só observando e analisando o desempenho individual do estudante, como o do grupo e de toda a turma.

Essas possibilidades, relacionadas à disponibilidade tecnológica, acabam por justificar como a educação formal tem se tornado cada dia mais híbrida. Como destaca Moran (2015, p.16): a educação “não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais”.

Do ponto de vista metodológico, de forma geral, uma aula elaborada com base em MAA pode ser composta por diversos momentos de aprendizagem, onde a exposição teórica é interrompida de tempos em tempos por atividades curtas, de forma a dinamizar o estudo e possibilitar que os estudantes participem da decisão do que precisa ou não ser aprofundado. Um bom exemplo disso é quando, ao explicar um problema, o professor faz uma pergunta que provoca a curiosidade dos alunos e os faz querer pesquisar ou tentar lembrar de algo que viu em outra aula ou na Internet.

Esses “disparos” quebram o ritmo da aula expositiva dinamizando-a e atraindo a atenção dos estudantes. Ademais, ao optar pela hibridização, o professor pode – por exemplo – apresentar uma teoria recorrendo não apenas à oralidade, mas em formato

de conteúdos digitais, a partir da organização de uma coleção de links, em páginas hipertextuais, e recorrendo a animações, ilustrações, áudios e vídeos. Isso favorece que o aluno escolha o que, como e quando deseja aprofundar algum assunto e então delimite a sua estratégia de aprendizagem.

Resumidamente, as MAA consistem em um conjunto variado de atividades consideradas interativas que combinam diversas práticas de *ensinoaprendizagem* – individuais ou em grupo – tais como: debates, aulas conferenciais, trabalhos em grupo com ou sem monitoria, painel integrado, PBL, estudos de caso, dramatização, instrução em pares, atividades realizadas em AVA, dentre outros. No Quadro 1, estão indicadas práticas de MAA, suas potencialidades e tecnologias educacionais que podem ser adotadas.

Quadro 1 - MAA, Potencialidades e Tecnologias Educacionais

Prática	Potencialidades	Tecnologias Educacionais
Aprendizagem Baseada em Projetos (PBL)	O conhecimento será construído a partir da investigação e proposição de soluções para situações reais ou baseadas em situações reais. Em geral, o professor apresenta uma questão motivadora e em seguida um desafio. A partir daí os estudantes realizam a pesquisa e desenvolvem conteúdos sobre o estudo realizado. Então, colocam em prática os conhecimentos e competências adquiridos durante o processo, visando cumprir o desafio proposto. Ocorre então a reflexão e feedback, por exemplo, em rodas de conversas. Então chega a hora de responder a questão motivadora do início. A PBL permite desenvolver o pensamento crítico e criativo dos estudantes.	Blogs sobre PBL, ferramentas de avaliação e feedback (ex: <i>projectfoundry</i>), ferramentas de gestão de projetos (ex: Trello), ferramentas de comunicação (ex: chats, fórum, e-mail e wiki)
Dinâmicas de grupo; Discussão ou Debate; trabalhos em grupo Aprendizagem Colaborativa e Significativa	O professor assume o papel de mediador e requer dos estudantes maior participação nas aulas, especialmente, apresentando questionamentos a respeito das teorias estudadas. Ou seja, o objetivo do professor é apoiar a construção de conhecimento pelos alunos, a partir da sua partilha, negociação e trabalho com outros colegas de mesmo grupo. Destaca-se aqui também os Trabalhos em Grupo com Monitoria/Tutoria (consiste na participação de monitores para mediar e cooperar com grupos de trabalho na resolução de algum problema ou compreensão de determinado conteúdo). Essas proposições coadunam com os princípios da Pedagogia Crítica, Aprendizagem Significativa e Colaborativa.	Fórum de Discussão, Wiki Web Conferência, Chats, Espaços Virtuais 3D.
Estudos de Caso (incluindo: casos de ensino, estudo de caso em tempo real e estudos de casos hipertextuais)	Apresentação de um problema “mal estruturado”, com a finalidade de provocar uma análise criteriosa dos fatos descritos, estimular a exploração de possíveis soluções, estimular a percepção de que não existe uma única solução para determinado problema, incentivar o debate, destacar múltiplas ideias e maneiras de percepção dos discentes, e ainda direcionar a discussão para um caso prático. Tradicionalmente, os estudos de casos se referem ao passado se for um caso real; a uma	Experiências de Realidade Aumentada (ex: <i>metaverse</i>), ferramentas de comunicação (ex: chats, fórum, e-mail e wiki), Ferramentas de gestão de atividades (Ex: <i>Taskboard</i>),

Prática	Potencialidades	Tecnologias Educacionais
	ficção, se tiver sido elaborado para a atividade. Pode ser ainda do tipo: Caso em Tempo Real (no momento mesmo em que ele está acontecendo) ou Hipertextual (envolve as TIC na criação de um estudo de caso ou no diagnóstico de casos elaborados por outros).	Ferramenta de Planejamento Estratégico (Ex: Canvas), Softwares de Simulação e Realidade Virtual.
Representação do Conhecimento utilizando Mapas Conceituais ou Mapas Mentais	A elaboração de mapas conceituais pelos estudantes permite que o professor avalie a aprendizagem dos conteúdos estudados; que os alunos sistematizem conteúdos, relacionem conceitos, formalizem conhecimentos, dentre outros. Os mapas conceituais são dispositivos de representação do conhecimento elaborados individualmente ou em grupo, com ou sem o uso de um software específico	Ex: <i>CmapTools, Mindomo, Mind Node e Mind Meister</i>)
Gameificação	Adoção de recursos/elementos de jogos, buscando engajar estudantes para atingir objetivos apresentados pelo professor, a fim de aumentar a participação, desenvolver a criatividade e a autonomia, promover o diálogo e a resolução de situações-problema por parte dos alunos.	Jogos Educacionais analógicos ou digitais. Ferramentas de escritório para acompanhamento processual das fases do jogo proposto (Ex: planilhas eletrônicas editores de texto)
Método <i>PeerInstruction</i>	Busca-se tirar o foco do momento da aprendizagem da “transferência de informação”, fazendo com que o aluno busque informações primárias direto da fonte, por meio da leitura, para que – depois – responda a um conjunto de questões apresentadas pelo professor. No encontro presencial ou no encontro virtual síncrono, os alunos discutem as respostas com seus pares, praticam individualmente a resolução de exercícios e novamente debate com seus pares. O professor então foca no debate das questões para as quais apresentaram mais dúvidas.	
Role Playing / Dramatização/ Role Playing Digital.	Apropriação de práticas da cena teatral, a fim de explorar competências. Experimentada e replicada em diversas instituições de ensino essa prática tem apresentado resultados bastante positivos, pois observa-se que a mesma possibilita a socialização, colaboração, desenvolvimento da criatividade e da imaginação, interatividade, desenvolvimento de atividades interdisciplinares, hábito da leitura e da escrita. Pode-se usar aqui ambientes analógicos ou ambientes digitais.	Jogo eletrônico Role Playing (ex: Play by Fórum e o Play by Chat). Editores de vídeo e animação (Ex: <i>Lightworks</i>)
Aula Invertida (<i>Flipped Classroom</i>)	Os alunos estudam o assunto em casa e depois encontram os colegas e o professor em sala para esclarecer dúvidas, discutir sobre o que aprenderam e realizar exercícios. É considerada uma inversão completa do método tradicional de ensino em que o aluno vai à	Ambiente virtual de Aprendizagem e seus dispositivos de comunicação e gerenciamento de

Prática	Potencialidades	Tecnologias Educacionais
	escola para assistir à aula e, em casa, faz as suas atividades. A aula interativa é uma prática bastante comum em cursos híbridos.	informação (ex: Moodle)

Existem outras alternativas para a proposição de situações didáticas que adotam métodos ativos associados ao uso de tecnologias educacionais no ensino híbrido. A escolha dependerá do assunto a ser abordado e dos objetivos delimitados pelo professor em seu planejamento didático-pedagógico. Entretanto, independente das escolhas feitas, é importante que o docente esteja preparado para realizar o que foi previsto, minimizando as dificuldades (tanto pedagógicas, quanto didáticas, operacionais e tecnológicas) que podem surgir durante o processo.

Então, pelo observado na prática, nos casos do ensino híbrido os desafios são ainda maiores, devido à reunião em um mesmo curso de características de duas modalidades de ensino: presencial e a distância. Essa constatação demanda uma nova reflexão que diz respeito a pensar o que é esperado do professor para essa realidade.

3 O QUE É ESPERADO DO PROFESSOR NESTE CENÁRIO?

A prática docente, como destaca Antônio Nóvoa (2001), é ainda mais complexa hoje, pois o professor lida com saberes variados, com as tecnologias e uma complexidade social, que é consequência dos fenômenos da globalização, da ampliação do acesso à escola, da diversidade cultural, etc. Segundo ele,

[...] quando todos os alunos vão para a escola, de todos os grupos sociais, dos mais pobres aos mais ricos, de todas as raças e todas as etnias, quando toda essa gente está dentro da escola e quando se consegue cumprir, de algum modo, esse desígnio histórico da escola para todos, ao mesmo tempo, também, a escola atinge uma enorme complexidade que não existia no passado. Hoje em dia é, certamente, mais complexo e mais difícil ser professor do que era há 50 anos, do que era há 60 anos ou há 70 anos. (NÓVOA, 2001, sp).

O autor afirma que a formação de professores deve ser continuada, *num continuum*, durante toda a vida profissional do docente e as ações formativas devem ser organizadas pelos próprios professores. Além disso, dentre as competências exigidas para a prática docente, destaca-se: a **competência da organização**. Essa diz respeito à habilidade para organizar aprendizagens, inclusive aquelas que ocorrem via os meios informáticos; organização da turma ou da sala de aula. Ou seja, “o professor como organizador do trabalho escolar, nas suas diversas dimensões”, promovendo a organização como comunidade profissional. Em 2002, Nóvoa aprofundou esta questão discorrendo sobre a necessidade de o professor *saber organizar e saber organizar-se*, sendo capaz de “promover a organização de espaços de aprendizagem inter-pares, de troca e de partilha”, que representa mais que promoção da colaboração, mas a inscrição “dos princípios de coletivo e de colegialidade na cultura profissional dos professores” (p.25).

[..] esta organização coletiva não passa apenas, eu insisto bem, apenas pelas tradicionais práticas associativas e sindicais – passa também por novos modelos de organização, como comunidade profissional, como coletivo docente, dentro das escolas, por grupos disciplinares e conseguirem deste modo exercer um papel com profissão, que é mais ampla do que o papel que tem exercido até agora. (NÓVOA, 2001, sp).

Em cursos híbridos, a **organização da aprendizagem** inclui não apenas a gestão do que ocorre na sala de aula presencial, mas também a gestão dos acontecimentos planejados para o ambiente virtual de aprendizagem. Assim, pode-se notar que muitas vezes o desafio, para o professor, parece ser maior que na educação a distância (mesmo a online) ou educação presencial, por exigir dele habilidades e competências para promover o processo de *ensinoaprendizagem* em espaços diferentes das quais está habituado. Minimamente, nesse cenário, é importante que o professor reúna as habilidades e competências apresentadas no Quadro 2.

Quadro 2 - Habilidades e competências exigidas para a Organização de Aprendizagens em Ensino Híbrido

Atividades	Descrição
Organização do ambiente virtual de aprendizagem	Estruturar pedagogicamente o AVA (mesmo que conte com a ajuda de uma equipe técnica multidisciplinar), organizando a forma como os conteúdos e dispositivos tecnológicos serão apresentados.
Definição da dinâmica da aprendizagem e planejamento didático-pedagógico	Definir como as aulas deverão ocorrer, selecionando cuidadosamente que conteúdos serão trabalhos presencialmente e quais ocorrerão fora da sala de aula. Aqui o professor também deve ser capaz de elaborar o plano do curso e o plano de cada aula, considerando a(s) MAA que será (ão) adotadas.
Seleção de dispositivos tecnológicos	Selecionar adequadamente os dispositivos tecnológicos (de preferência contando com o auxílio de profissional da computação) e utiliza-los adequadamente nas situações didáticas propostas.
Planejamento, proposição e mediação das atividades didático-pedagógicas	Planejar, propor e mediar às atividades pedagógicas (e nesse caso, recorrendo as MAA), incluindo a organização do tempo de execução e distribuindo as mesmas considerando o espaço em que serão realizadas (presencial ou online).
Acompanhamento acesso e da participação dos estudantes	Elaborar ou consultar relatórios de acompanhamento dos estudantes, apresentando informações acerca da frequência em sala de aula (presencial ou virtual) e da participação (considerando aspectos quantitativos e qualitativos).
Avaliação pedagógica processual	Avaliar processualmente o ciclo de aprendizagem de cada estudante e da turma, comparando resultados e emitindo feedbacks dialogados.
Constituição de comunidades de aprendizagem	Apoiar/mobilizar a constituição de comunidades virtuais de aprendizagem, buscando manter vínculos mais estreitos entre os estudantes e o campo do conhecimento estudado.
Revisão e reação dinâmica a acontecimentos não previstos	Rever suas práticas didático-pedagógicas e reagir aos acontecimentos não previstos, acolhendo os estilos de aprendizagem e as demandas apresentadas pelos estudantes e pela sociedade a que estão inseridos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Maturana (2001) discorre sobre a aprendizagem, relacionando o ato de aprender a uma transformação do sujeito cognoscente com o meio. Para ilustrar sua argumentação, o autor cita os estudantes que – ao entrarem para a universidade – iniciam um processo de transformação de si e do meio, sendo possível observar que “a pessoa sai por uma porta diferente daquela pela qual se entra. [...] A pessoa vai mudando com o lugar” (p. 103).

Da mesma forma, Roberto Macedo (2002) sinaliza a importância em se compreender que o ato de aprender representa uma forma de expressão do sujeito cognoscente a partir da adoção de linguagens-no-mundo e com-o-mundo, partindo do pressuposto de que a aprendizagem não modifica apenas uma coisa, um indivíduo, mas todo o sistema (e seu entorno). Nesse sentido, a aprendizagem representa uma atividade cognitiva cotidiana que está intensamente ligada às nossas relações interpessoais e interação com o meio/mundo.

A partir dessas contestações não se pode desconsiderar os eventos contemporâneos que provocam alterações sociais, culturais, políticas, econômicas e tecnológicas que acabam por influenciar o ambiente acadêmico. Essas transformações quando acolhidas pela escola podem representar vantagens significativas no processo de *ensinoaprendizagem*, na medida em que são reconhecidas as diversas linguagens e relações construídas entre os sujeitos que ensinam-aprendem (professores e estudantes) e o seu mundo. Dessa forma, o Ensino Híbrido é considerado aqui uma oportunidade de se inovar no *ensinoaprendizagem*, a partir da reunião das potencialidades do ensino presencial e não presencial; do rompimento com as estruturas determinísticas e lineares do ensino tradicional; das possibilidades apresentadas pelas metodologias ativas de aprendizagem.

Observa-se que essa modalidade de ensino contribui para que o estudante assuma uma postura mais autônoma e simplifica a personalização do processo de *ensinoaprendizagem* de forma contextualizada (mais garantidas no ensino online). Ao mesmo tempo, potencializa o estabelecimento de vínculos mais estreitos entre estudantes de uma turma e de seu professor devido, dentre outras coisas, à exposição física dos indivíduos nos encontros presenciais. Além disso, a mixagem entre encontros presenciais e não presenciais significa uma redução da “sensação de burocratização tecnológica”, especialmente nos momentos de interações assíncronas, muito comuns durante os processos comunicacionais da educação a distância.

Então, por reconhecer o valor da hibridização e sua capacidade em apresentar alternativas para a inovação do *ensinoaprendizagem*, esse artigo indicou práticas de metodologias ativas de aprendizagem e tecnologias educacionais que podem compor a dinâmica didático-pedagógica de cursos oferecidos de forma híbrida. Além disso, destacou quais competências e habilidades são esperadas do professor que pretende atuar nessa modalidade de ensino.

REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, D. P. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.
- FROES BURNHAM, Teresinha. **Políticas de educação a distância no Brasil. Buscando entender o discurso oficial contemporâneo**. Versão não publicada. Salvador. 2002.
- BRASIL. Ministério de Educação e Comunicação do Brasil. **Portaria Nº 4.059/04**. [online]. Brasília, 10 dez;2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/port4059-2004.pdf>. Acesso em: 14 mar 2013.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **Chrysallís, currículo e complexidade: a perspectiva crítico-multirrefrencial e o currículo contemporâneo**. Salvador: EDUFBA, 2002.
- MATURANA, H. **Cognição, Ciência e Vida Cotidiana**. Tradução de Cristina Magro. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.
- MORAN, J. M. **Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção Mídias Contemporâneas**. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens, v.2, 2015.
- NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.
- NÓVOA, A. **O Professor Pesquisador e Reflexivo**. Entrevista concedida em 13 de setembro de 2001. Disponível em: http://www.tvebrasil.com.br/salto/entrevistas/antonio_novoa.htm. Acesso em: 11 fev. 2013.
- PAIVA, M. R. F. et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **SANARE- Revista de Políticas Públicas**, v. 15, n. 2, 2017.
- SILBERMAN, M. **Active learning: 101 strategies do teach any subject**. Massachusetts: Ed. Allyn and Bacon, 1996.
- VIGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1987.