

AULA INTERDISCIPLINAR FOMENTADA POR PLATAFORMA EDUCACIONAL ONLINE - IMPRESSÕES E EXPECTATIVAS NO DISCURSO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO

RIBEIRÃO PRETO/SP MAIO/2017

GIOVANNA WRUBEL - GEPALLE - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - giovannawrubel@hotmail.com

SORAIA DUMBRA - CONEXIA EDUCAÇÃO - soraia.dumbra@sebsa.com.br

VINICIUS FREAZA - CONEXIA EDUCAÇÃO - vinicius.freaza@sebsa.com.br

Tipo: RELATO DE EXPERIÊNCIA INOVADORA (EI)

Categoria: MÉTODOS E TECNOLOGIAS

Setor Educacional: EDUCAÇÃO MÉDIA E TECNOLÓGICA

RESUMO

O presente artigo examina, qualitativamente, e a partir da teoria pecheuxtiana do discurso, as impressões de 25 alunos do primeiro ano do Ensino Médio a respeito de sua experiência em uma aula interdisciplinar online, na plataforma educacional Simplesmente Estude. A análise dos dados demonstrou receptividade dos alunos em relação à inserção das TDICs (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) no meio educacional e ao ensino híbrido, mas, simultaneamente, refletiu a reprodução de paradigmas relacionados às práticas pedagógicas tradicionais, considerando as aulas mediadas por tecnologia apenas como complementares às aulas presenciais.

Palavras-chave: Ensino Híbrido; Metodologia Ativa de Aprendizagem; Interação professor/alunos; Análise do Discurso.

Introdução teórica

O ensino híbrido (do inglês *blended learning*) vem se consolidando como um caminho inexorável para os processos de ensino-aprendizagem nas escolas do século XXI. Não é de hoje que pedagogos - como Freire (2009) e Dewey (1959) - 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 *online* 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*, redes sociais e plataformas educacionais 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 *online* 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".

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.

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.

Para Morán (2015, p.18), 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)

Nesse sentido, Siemens (2008) considera que os educadores podem atuar na escola do século XXI como curadores, criando 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. Uma vez que 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.

Assim, 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 (WRUBEL et al., 2017).

Objetivos

Nosso objetivo, no presente artigo, é refletir sobre as impressões de estudantes do primeiro ano do Ensino Médio a respeito da inserção das TDICs (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) em uma aula com conteúdo interdisciplinar, no ambiente de uma plataforma educacional online. Verificaremos o seu grau de engajamento e as suas percepções a respeito da participação em uma aula em formato não presencial, comparativamente às aulas em formato tradicional.

Procedimentos metodológicos

Participaram do presente estudo 25 alunos de uma instituição de ensino privada de grande porte da cidade de Ribeirão Preto - SP. A idade dos alunos variou entre 15 e 16 anos e participaram alunos de ambos os sexos. Os sujeitos realizaram uma atividade mediada por tecnologia – uso de tablets para realizar a leitura de um texto com conteúdo interdisciplinar e hiperlinks que davam acesso a videoaulas de diferentes disciplinas, na plataforma educacional online Simplesmente Estude.

Após assistirem às videoaulas, os alunos responderam a *quizzes* avaliativos relacionados. Posteriormente, participaram de uma entrevista, a fim de relatarem suas

impressões a respeito de sua participação em aula interdisciplinar mediada por tecnologia. Na entrevista, os alunos foram convidados a se manifestar de forma espontânea sobre suas impressões a respeito da atividade, e seus proferimentos foram transcritos pelos pesquisadores.

Procederemos à análise discursiva dos fragmentos dos depoimentos dos alunos, com base na teoria pecheuxtiana do discurso. Pêcheux (2012) entende o discurso como um efeito de sentido entre os locutores, situado em determinado contexto sócio-histórico. Para o autor francês, as pessoas possuem um saber discursivo que produz seus sentidos por meio da ideologia e do inconsciente – formadores de uma memória discursiva (ou de um interdiscurso), de um já-dito que torna possível todo dizer. Assim, as palavras não possuem um sentido ligado à sua literalidade: a linguagem é um sistema capaz de ambiguidade, de metáforas; o sentido é sempre uma palavra por outra, acontecendo nas formações discursivas que são seu lugar histórico provisório. Dessa forma, a Análise do Discurso pecheuxtiana considera que todo enunciado é linguisticamente descritível como uma série de pontos de deriva possíveis, oferecendo lugar à interpretação (ORLANDI, 2005, p. 11).

Apresentação e discussão dos resultados

Todos os alunos se manifestaram, em geral, de forma positiva em relação à atividade interdisciplinar realizada na Plataforma Simplesmente Estude, como verificamos nas seguintes sequências discursivas:

“Achei melhor, professor explica e você pode ver de novo. Achei mais fácil. Não mudaria nada.” [Aluna K]

“Cada um vê o seu. O professor não precisa ficar parando para chamar atenção dos alunos, por exemplo.” [Aluno G]

“Achei bem melhor. É um aperfeiçoamento do Mosyle. Acho que podia ter aula presencial com videoaula.” [Aluno G.O.]

“Na quarta tem prova de todas as matérias. A atividade foi legal porque você vê o vídeo e já faz a atividade. São muitas matérias pra revisar, gostei porque pode ver o vídeo várias vezes e já faz o quiz.” [Aluna I]

Uma das manifestações positivas se confirmou pela participação do professor já conhecido por eles na videoaula:

“Em véspera de prova a gente costuma procurar vídeos na internet para estudar, mas esta atividade foi legal

porque os vídeos foram gravados pelo próprio professor, melhor do que ver vídeos de outros professores. Os professores dos vídeos na internet explicam de uma forma e os professores presenciais explicam de outra, e às vezes fica confuso.” [Aluna G]

“Achei promissor, bem interessante, principalmente porque as videoaulas foram feitas pelos professores conhecidos e que explicam da maneira que estamos acostumados, mas eu e outros alunos da minha sala temos a preocupação com o fato da videoaula do seu professor poder desmotivar a ver a aula presencial. Pra que prestar atenção no professor presencial se depois vai ter um vídeo?” [Aluna T]

Porém, destacam-se algumas ressalvas e observações, tais como a de não se sentirem confortáveis em terem apenas a videoaula como modelo de aula e a facilidade de realização dos quizzes, aliada ao fato de muitos alunos terem copiado a resposta dos colegas. Acreditam que o quiz pode ser dado como uma tarefa de casa. Alguns mencionaram que preferem realizar provas sempre no papel.

“Acho que só com videoaula, fica mais difícil para absorver. Acho difícil ter videoaulas só como opção de aula.” [Aluna T]

Ressalta-se a preferência unânime de se utilizar esse tipo de atividade como revisão ou complemento às aulas presenciais.

“Prefiro a aula de conteúdo primeiro e a videoaula como revisão.” [Aluno R]

“Ajuda a fixar a matéria, ajuda a preparar para prova, prefiro como revisão.” [Aluno A]

“Quem tem dificuldade em uma matéria, no vídeo fica mais difícil. Professor não vê sua cara pra saber se você entendeu ou não, não explica de novo. Professor ao vivo ajuda a contextualizar.” [Aluna L]

Alguns alunos se manifestaram de forma positiva quanto ao uso da interdisciplinaridade; acreditam ser importante ter atividades nesse sentido para prepará-los para o ENEM.

“Gostei da atividade porque linkou os conteúdos. [...] Gostaria de ter aulas interdisciplinares relacionadas a atualidades.” [Aluna T]

“A escola tem que trazer a interdisciplinaridade por conta do ENEM. Tem muita gente que não presta atenção em site, jornal.” [Aluna C]

Constatamos, a partir das seqüências discursivas dos alunos que, neste contexto, apesar de unanimemente considerarem a introdução de tecnologia educacional da videoaula algo positivo, que promove a mobilização de competências relacionadas à autonomia e proatividade (já que conseguem rever as videoaulas por quantas vezes desejarem), além de facilitar o processo de ensino-aprendizagem de conteúdos interdisciplinares, há um receio quanto ao distanciamento na interação professor-alunos que a videoaula pode promover, o que fica evidente no discurso de que a aula foi mais

interessante porque os professores do vídeo eram os mesmos professores das aulas presenciais. Este interdiscurso (PECHÊUX, 2012) reflete a reprodução de paradigmas sobre práticas pedagógicas presentes no imaginário dos alunos como sendo os ideais para o seu aprendizado: aulas presenciais (deixando as videoaulas apenas como revisão do conteúdo), provas “em papel” e o professor visto, ainda, de maneira hierarquizada.

Mesmo envoltos por tecnologia em todos os ambientes em que interagem, é possível verificar que os alunos da geração do milênio ainda possuem a crença de que uma videoaula nunca irá substituir uma aula presencial, mas, sim, que ela tem a sua importância e utilidade em certos contextos: como complemento à aula presencial e, eventualmente, como revisão nos momentos de estudo para as provas ou lição de casa.

Considerações finais

A análise dos dados permitiu-nos observar a necessidade dos alunos de interagirem significativamente com seus professores, seja em contextos virtuais ou presenciais. Nessa direção, Valente (2002) preconiza um modelo de construção do conhecimento em atividades *online* 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)

Nesse sentido, consideramos que se torna essencial a formação continuada de professores e coordenadores das instituições de ensino para o uso efetivo das TDICs em sala de aula e, dessa forma, facilitar o engajamento dos alunos em seu processo de aprendizagem em aulas mediadas por tecnologias digitais. Do mesmo modo, o aluno deverá ser motivado, cada vez mais, a sair da posição passiva para assumir uma 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, considerando, ao mesmo tempo, o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais nesse processo.

Referências

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

3.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*. UNIANDS – LIDIE, vol 12, N.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, C. A. e MORALES, O. E. T. (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.

ORLANDI, E. Michel Pêcheux e a Análise de Discurso. *Estudos da Língua(gem)*, n.1, p. 9-13, junho de 2005.

PÊCHEUX, M. *O Discurso: Estrutura ou acontecimento*. Trad. Eni P. Orlandi. 6. ed. Campinas-SP: Pontes, 2012.

SIEMENS, G. *Learning and Knowing in Networks: Changing roles for Educators and Designers*. Presented to ITFORUM for Discussion, 2008. Disponível em: http://www.inge.dewaard.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.

WRUBEL, G. et al. As possibilidades do Ensino Híbrido na construção de interações mais democráticas e significativas em sala de aula. *Revista Letra Magna*, n.20, 2017.

