

UMA EXPERIÊNCIA COM A MICROAPRENDIZAGEM A PARTIR DO MODELO ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES NO ENSINO SUPERIOR

Ana Claudia Lemes de Moraes
Universidade do Estado de Mato Grosso
anaprof@unemat.br

Resumo

O presente artigo tem como objetivo discutir a possibilidade de implementar o Ensino Híbrido no Ensino Superior apresentando uma prática embasada no modelo rotação por estações na perspectiva da Microaprendizagem. Trata-se de uma pesquisa básica, de abordagem qualitativa, fundamentada na observação da prática, com a finalidade de informar e comunicar a comunidade acadêmica e a classe de professores interessados nas iniciativas e/ou tentativas de produzir práticas mais significativas para a sala de aula do ensino superior. No desenvolvimento do texto, discute-se o cenário e os desafios deste século para a educação da sociedade atual e também os conceitos que emergem sobre as metodologias mais recentes, apontando todas aquelas que fazem parte do amplo campo que envolve as Metodologias ativas. Dessa forma, neste artigo, apresenta-se uma experiência com um dos modelos do Ensino Híbrido, especificamente, o modelo rotação por estações, na perspectiva da Microaprendizagem e os movimentos realizados para implementar, seguidos dos resultados obtidos. Possibilidades que agregam novas ideias, informações, conhecimentos e desenvolvem competências. Nesse contexto, a experiência em questão poderá auxiliar práticas de outros profissionais e, em um congresso a nível internacional, pode ser o maior intercâmbio que um professor possa ter, além de se apropriar de outros conceitos e iniciativas que possam apoiá-los em outras experiências.

Palavras-chave: Metodologias ativas. Ensino Híbrido. Abstract

The purpose here is discussing the implementation of hybrid teaching in higher school throughout a practice based on a rotational model using the work-stations within a perspective of micro-learning. This consist of basic research with a qualitative approach supported in observation of practice activities, which has aimed to inform and disseminate for the academic community and teachers some teaching practices innovative for the classroom in the higher school. Throughout the text, I am discussing the current scenarios and challenges in the education of 21-century society, also the emergent conceits on the recent teaching methodologies, where are included the active methodologies. Within context, this article presents an experience with on the hybrid teaching, in particular on the rotational model using the work-stations within a perspective of micro-learning, which included the movement performed for implementation, as well as the results from practice. Overall, the activity aggregates new insights, information, knowledge, besides develop skills. In this context, the experience in question may help other professionals' practices and, at an international congress, it may be the greatest exchange that a teacher can have, as well as appropriating other concepts and initiatives that may support them in other experiences.

Keywords: active methodologies, hybrid teaching, rotational work-stations, micro-learning.

1. INTRODUÇÃO

Um dos maiores gargalos da educação brasileira tem sido promover práticas que fomentem o desenvolvimento de competências mais atuais e transformadoras para o século XXI. Espera-se que estudantes sejam capazes de colaborar, de solucionar problemas, de desenvolver o pensamento crítico, de criar, de imaginar, de ter liderança, agilidade e adaptabilidade. Que se apropriem de uma comunicação fluente, desenvolva a escrita eficaz e que saibam analisar

a multiplicidade de informações que lhes são colocadas a partir das mídias e recursos da web, que sejam, enfim protagonistas da sua aprendizagem. Um cenário que prevê um certo rompimento com as práticas atuais de ensino, ou seja, uma *disrupção*¹.

Como ser professor nesse cenário global e tecnológico? Como contribuir para que instituições percebam/reflitam sobre a importância da tecnologia nos espaços de aprendizagem? como atrair a atenção dos estudantes para os espaços com ou sem tecnologia?

Nos três questionamentos um termo chave encontra-se muito presente “a tecnologia”, contudo entende-se, que não basta ter tecnologia para transformar práticas, tampouco atrair a atenção dos estudantes, o desafio é bem mais complexo, até porque, muitas instituições já possuem laboratórios de informática e conexão com a internet. Outros fatores como currículo, metodologias, tempos e espaços também precisam da nossa atenção. Trabalhar um planejamento que contemple o (...) “aprender a aprender”, “o aprender a fazer”, “o aprender a ser e “o aprender a conviver” (Bacich, Tanzi Neto & Trevisani, 2015, p.48) ultrapassa as fronteiras da educação para este século. Nesse sentido, torna-se importante (re)visitar metodologias e pensar sobre seus resultados de aprendizagem, e, a partir disso, refletir sobre uma proposta de ensino que olhe para cada estudante, como ser subjetivo que é, respeitando as suas diferentes formas de aprender.

O complexo encontra-se também nas reflexões que se faz sobre o uso da tecnologia nestes espaços. Que formas, por exemplo, podem delinear um ensino que auxilie estudantes no desenvolvimento das competências citadas. Existe algum roteiro, receita ou método específico para esse tipo de trabalho?

Nesse contexto, a tecnologia por meio dos seus recursos, possibilita o acesso à diversas linguagens e aos múltiplos espaços de informação, na qual, práticas são articuladas e delineadas, no sentido de motivar e desenvolver as capacidades e competências exigidas. Práticas se transformam, rompendo progressivamente com as formas usuais de ensinar e aprender, misturando metodologias e modelos sustentáveis às estruturas das instituições escolares.

Na tentativa de promover um ensino que motive estudantes a buscar informações, transformando-as em aprendizagens significativas aos seus

¹ Interromper, se afastar do funcionamento normal, ruptura, rompimento.
<http://significados.com.br>.

propósitos, procura-se discutir nesse artigo a possibilidade de implementar o Ensino Híbrido no Ensino Superior apresentando uma prática embasada no modelo rotação por estações na perspectiva da Microaprendizagem. Trata-se de uma primeira tentativa, dentre as mais diversas opções, categorizadas como Metodologia ativas.

2. METODOLOGIA ATIVA, A MICROAPRENDIZAGEM E O ENSINO HÍBRIDO

Diante das perspectivas metodológicas mais atuais de ensino a Metodologia ativa destaca-se nesse cenário como um grande guarda-chuva que engloba modelos híbridos ou não. Práticas que se tornam sustentáveis para o trabalho na educação básica e também no ensino superior.

2.1. Metodologia ativa

Uma prática metodológica baseada na perspectiva ativa, propõe ao estudante o protagonismo do seu conhecimento, mediado, supervisionado ou orientado por um professor. Pode-se afirmar que a busca pelo conhecimento é o principal fator que distingue a Metodologia ativa das práticas usuais de ensino. Outro elemento muito presente nessa perspectiva é a tecnologia, que ao ser articulada traz o apoio necessário para desenvolver nos discentes o protagonismo desejado.

Nessa perspectiva metodológica,

os aprendizes fazem coisas, colocam conhecimentos em ação, pensam e conceituam o que fazem, constroem conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades que realizam, bem como desenvolvem estratégias cognitivas, capacidade crítica e reflexão sobre suas práticas, fornecem e recebem *feedback*, aprendem a interagir com colegas e professor e exploram atitudes e valores pessoais e sociais (BERBEL, 2011; MORAN, 2015; PINTO et al., 2013, apud, VALENTE, ALMEIDA & GERALDINI, 2017).

Como visto, estas metodologias são estratégias ou práticas de ensino que colocam o aprendiz no centro do processo ensino-aprendizagem, tornando-os autônomos e protagonistas a partir de problemáticas e desafios supervisionados/mediados pelo professor.

Contudo, Moran alerta que, o trabalho nessa perspectiva precisa (...) acompanhar os objetivos pretendidos (2015, p.17). Para isso é preciso (...)

adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes (ibidem). Que façam uso da criatividade, experimentando inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (Moran, 2017).

O docente, nesse contexto, além de conhecer os modelos existentes das Metodologias ativas, precisa planejar ações, observar as estruturas que possibilitam o desenvolvimento dessa prática e principalmente conhecer seu público alvo. O planejamento de aulas vai além do que é feito atualmente, nessa concepção. considera-se as diversas formas de aprender e não apenas uma única, por isso torna-se tão complexo.

Essa perspectiva de ensino fundamenta-se nas concepções do cognitivismo de Piaget, da Aprendizagem significativa de Ausubel, da Teoria da Atividade de Engeström, da Aprendizagem experiencial de Dewey e do Conectivismo de Siemens (FILATRO, 2018) e destacam-se atualmente a partir de práticas fundamentadas na Aprendizagem Baseada em Problemas; na Aprendizagem Baseada em Projetos; a Aprendizagem Baseada em Jogos; no Movimento Maker, na Instrução por Pares, na proposta de alunos como Designer; no Designer Thinking e no Ensino Híbrido. Nesse texto, o foco volta-se ao Ensino Híbrido, especificamente no modelo de rotação: rotações por estações.

2.2. Microaprendizagem

O conceito de Microaprendizagem, ao contrário do que parece ser, relaciona-se a divisão de um certo tema/conteúdo em unidades de estudo, ou seja, (...) baseia-se na ideia de que as pessoas podem aprender melhor e de forma mais eficaz quando o conteúdo é dividido em partes digeríveis e a aprendizagem assume a forma de pequenas unidades de estudo (SIMON, 1974, apud FILATRO, 2018). Não se trata de resumir um tema/conteúdo, mas sim de dividi-lo em partes, para que sua compreensão seja vivenciada a partir dos mais variados recursos de atividades, entre estes a tecnologia.

A Microaprendizagem numa primeira dimensão considera a abordagem dos conteúdos a partir de vários formatos, com o uso de tecnologias, ou não.

Numa segunda dimensão, considera o tempo para o processamento de informações em pequenas unidades para a construção do conhecimento.

Segundo Filatro (2018, p.95) a Microaprendizagem é particularmente apropriada à retenção de informação (...) em atividades nas quais os aprendizes estão mais interessados em conteúdos curtos, específicos. Nesse modelo, considera-se também o uso das tecnologias para o acesso às atividades de aprendizagem, em alguns casos, (...) em momentos específicos, durante intervalos de atividades ou enquanto estão se deslocando.

Entende-se que com a adoção da Microaprendizagem, um tema pode ser explorado a partir de recursos como: vídeos, softwares, hipertextos, infográficos, resenhas, estudo de caso, entre muitos outros formatos que podem ser explorados e criados pelo professor.

2.3. Ensino Híbrido

Dentro dos formatos possíveis de Metodologias ativas, temos as categorias e os modelos do Ensino Híbrido, definido por Horn & Staker (2018, p.53) como:

um programa de educação formal, no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio de ensino *on-line*, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo ou ritmo de estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora da sua residência.

Um formato que mistura modalidades e práticas de ensino numa concepção ativa pela busca do conhecimento, principalmente quando uma parte desse ensino é ministrado da forma *online*, seja por meio de atividades ou pela busca de informações. Trata-se de uma mistura de modalidades que consegue apresentar aos alunos diversas formas de aprender, pressupondo que, em algum dos momentos de estudo o aluno poderá se identificar. Nessa combinação, estudantes possuem controle sobre o tempo, o lugar e o ritmo da sua aprendizagem, sempre com algum tipo de supervisão.

O Ensino Híbrido é dividido em quatro modelos, entre eles, os sustentáveis e os disruptivos. Os sustentáveis são aqueles que podem ser implementados nas instituições de ensino, considerando os limites e as estruturas escolares. Já os modelos disruptivos, necessitam de uma movimentação maior, envolvendo mudanças gerenciais, documentais,

estruturais e profissionais, mexem com toda a instituição escolar. Contudo, ao utilizar um modelo sustentável do Ensino Híbrido, rompendo com práticas usuais de ensino, de certa forma, pode-se considerar uma disrupção.

Os modelos do Ensino Híbrido são classificados em: Modelos de rotação; Modelo Flex, À La Carte e Virtual Enriquecido. O Modelo de rotação é subdividido em outros modelos denominados: rotação por estações, laboratório rotacional, sala de aula invertida e rotação individual. Destes modelos, as subcategorias: rotação por estação, laboratório rotacional e sala de aula invertida, são considerados sustentáveis, ou seja, possíveis de serem adequados a qualquer estrutura de ensino, seja na educação básica ou no ensino superior. Os demais são considerados disruptivos por exigirem mudanças mais abrangentes dentro de uma instituição de ensino.

O desenvolvimento da Microaprendizagem a partir do modelo: rotação por estações do Ensino Híbrido, garante uma combinação perfeita de uma Metodologia ativa.

3. A MICROAPRENDIZAGEM E O MODELO ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES

A experiência apresentada nessa parte do texto foi desenvolvida no ensino superior com o apoio do modelo rotacional: rotação por estações do Ensino Híbrido, numa abordagem da Microaprendizagem.

A curiosidade por esse modelo teve início de 2018, especificamente na participação em um minicurso e, a partir desse primeiro contato, outros estudos foram realizados no sentido de descobrir modelos existentes, funcionalidades, iniciativas e experiências na área de educação. Nestes estudos, descobriu-se que o EH² tratava-se de uma Metodologia ativa, dentre tantos outros modelos que existem. Importante lembrar que na perspectiva de MA³, o foco está na construção do estudante, no protagonismo sobre a sua aprendizagem. Nesse contexto, o EH, além de fomentar esse protagonismo prevê que pelo menos um desses momentos de estudo seja *online*.

A escolha pelo modelo rotação por estações se deu por três motivos: o primeiro pelo fato de proporcionar o trabalho com uma turma maior de

² Ensino Híbrido

³ Metodologia Ativa

acadêmicos, implementando quantas estações forem necessárias para a discussão de um conteúdo; o segundo pela questão de poder cronometrar o tempo, atendendo a ementa da aula, ao mesmo tempo, prendendo a atenção dos alunos e o terceiro motivo é o fator curiosidade, nesse modelo os componentes dos grupos ficam curiosos pra saber qual o desafio da próxima estação.

Mas enfim o que diz os autores sobre esse modelo?

Para Bacich e Moran (2015, p.46), o modelo rotação por estações trata-se de uma abordagem metodológica em que:

(...) os estudantes são organizados em grupos, e cada um desses grupos realiza uma tarefa de acordo com os objetivos do professor para a aula. Um dos grupos estará envolvido com propostas on-line que, de certa forma, independem do acompanhamento direto do professor. É importante notar a valorização de momentos em que os alunos possam trabalhar colaborativamente e momentos em que trabalhem individualmente. Após determinado tempo, previamente combinado com os estudantes, eles trocam de grupo, e esse revezamento continua até que todos tenham passado por todos os grupos. As atividades planejadas não seguem uma ordem de realização, sendo de certo modo independentes, embora funcionem de maneira integrada para que, ao final da aula, todos tenham tido a oportunidade de ter acesso aos mesmos conteúdos.

Na perspectiva desse modelo, foi desenvolvida uma experiência com acadêmicos da disciplina Práticas da Matemática no Ensino Médio (2º semestre) da Licenciatura em Matemática da Universidade do Estado de Mato Grosso.

Para a discussão da ementa, especificamente no conteúdo sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o objetivo do trabalho concentrou-se em discutir o documento final a partir dos seus aspectos históricos e processuais através do tempo e das leis que regulamentam a base. Assunto bem complexo na perspectiva dos acadêmicos de licenciatura.

Numa prática usual de ensino, costuma-se enviar esses materiais antecipadamente, solicitando a leitura para posterior discussão em sala, ou ainda, apresenta-se esses materiais em slides, discutindo ou palestrando sobre os tópicos. Uma prática que nem sempre apresenta resultados esperados. Primeiro porque nessa perspectiva, considera-se que todos aprendem de uma única forma. Segundo porque dificilmente alunos que frequentam aulas no noturno, conseguem ler os materiais enviados. Ainda que esta leitura fique para

a sala de aula, o cansaço de um dia de trabalho, não os deixam produzir a contento. Nesse contexto, é imprescindível que as aulas do noturno sejam desafiadoras para prender a atenção desses acadêmicos.

Pensando nesses desafios da prática docente, a experiência desenvolveu-se na perspectiva do EH para discutir o tema proposto, fomentando o protagonismo de forma mais dinâmica e menos maçante. Para a implementação do modelo, conteúdos foram pesquisados na internet, prezando pela objetividade, ao mesmo tempo, atendendo aos mais diversos formatos como: infográficos, textos e vídeos.

Depois das pesquisas e separação do material passou-se a pensar sobre as atividades, a quantidade de estações e o tempo a ser destinado para cada uma delas, dentro de duas horas aulas. Organizar de forma que cada estação possuísse uma atividade com início, meio e fim nela mesma e que cada uma delas contemplasse formas diferenciadas de aprender, sabendo que o acadêmico poderia escolher qualquer uma delas para começar o estudo, de modo que, transitasse por todas elas.

Nesse contexto, a atividade foi desenvolvida em cinco estações, cada uma delas com vinte minutos de duração, organizadas no seguinte formato:

Estação “Da LDB à BNCC”: organizada para discutir o tema em grupo. Nela, procurou-se contemplar o processo histórico da base curricular, apresentando artigos da LDB⁴ que discutem sobre os processos formativos e que cobram da educação uma base comum nacional (art.1º e 26º da LDB) para todas as etapas da educação básica. A estação possuía um infográfico com os princípios, competências e organização da educação em nosso país e também o artigo 35-A, que discorre sobre a Base Nacional Comum Curricular, que define os direitos e objetivos de aprendizagem para o ensino médio, material com quatro laudas no total. A orientações dessa estação sugeria que cada acadêmico realizasse a leitura de uma das laudas para debate posterior. Para essa atividade ficou determinado 10 minutos para leitura e anotações e 10 minutos para o debate, com a participação do professor após os 10 minutos da leitura dos acadêmicos. **Objetivo da estação:** debater a origem da BNCC até os dias atuais.

⁴ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Considerações: nesta atividade a oportunidade de debater o assunto das laudas proporciona ao professor uma maior proximidade com o acadêmico, esclarecendo dúvidas e termos desconhecidos pelos acadêmicos. Momento de esclarecimentos sobre a organização do sistema educacional e também do caminho histórico da BNCC.

Estação “**BNCC e Competências**”:
estação online, organizada para o trabalho individual. Nessa estação foi disponibilizado um notebook e um tablete com fones de ouvido para que acadêmicos acessassem o Google Sala de Aula e assistissem os vídeos deixados lá, que discutiam sobre: O que é BNCC e as 10 Competências Gerais⁵. Após esse momento acadêmicos foram orientados para responder no caderno os seguintes questionamentos: O que é a BNCC? O que você entendeu por competências gerais? Respostas que seriam discutidas na próxima aula. **Objetivo da estação:** aprofundar o conceito de base curricular e das competências gerais, apresentado pelo MEC.

Considerações da estação: os vídeos foram acessados mais de uma vez por cada estudantes na tentativa de responder aos questionamentos deixados. Na retomada do assunto em aula posterior, além dos vídeos os acadêmicos pesquisaram mais sobre o assunto e estavam prontos para discutir os questionamentos deixados. Souberam definir a BNCC e entenderam o significado do termo competências e seus propósitos no contexto da base.

Estação “**Competências e habilidades para a matemática do ensino médio**”:
atividade orientada para ser desenvolvida em grupo. Nessa estação, acadêmicos encontraram competências e habilidades específicas da matemática para o Ensino Médio, todas recortadas como se fosse um quebra-cabeças. Na atividade acadêmicos deveriam relacionar as habilidades com as competências específicas, ou seja, que habilidades desenvolveriam as competências relacionadas àquela etapa. As orientações também sugeriam que acadêmicos buscassem o significado de competências e habilidade em um glossário deixado no Google Sala de Aula, com significado dos principais termos ligados à BNCC. Orientava também que se houvesse dúvida procurasse a professora. **Objetivo da estação:** assimilar habilidades com as respectivas competências, específicas dessa etapa, interpretando-as.

⁵ vídeos lançados pelo Ministério da Educação, um de 3:31 e o outro de 3:11 minutos de duração.

Considerações: na atividade alguns acadêmicos perceberam a relação facilmente, outros demoraram um pouco mais, contudo ao final entenderam que no documento existe códigos que identificam essas relações mais facilmente. Contudo o exercício maior foi o de interpretar e perceber as relações existentes.

Estação “**Análise: habilidades x eixos da BNCC**”: o trabalho nessa estação foi orientado para ser desenvolvido em duplas ou sozinhos. Nessa estação estudantes encontraram três envelopes pardos com o nome das unidades: Números e Álgebra; Geometria e Medidas; e Probabilidade e Estatística e também todas as habilidades desses eixos recortadas. A orientação da estação sugeria que alunos colocassem as habilidades dentro dos envelopes que correspondessem às suas unidades e ao terminar deveriam solicitar o gabarito para verificar seus erros e acertos. Objetivo da estação: compreender a organização das habilidades através das unidades temáticas da matemática.

Considerações da estação: a forma lúdica proposta na estação permitiram que alunos interagissem e discutissem sobre em que envelope distribuir as habilidades, dispostas como se fosse um quebra-cabeças. Concordaram e discordaram sobre que habilidades colocar em cada envelope e posteriormente (com gabarito) descobrir os erros e acertos.

Estação “**BNCC na prática**”: a estação sugeriu uma atividade para ser desenvolvida individualmente, na qual cada estudante deveria ler o material disponibilizado (infográficos). Os materiais discutiam: LDB, BNCC e Currículo, ou seja, abordavam os marcos legais que embasam a BNCC e assuntos sobre como implementá-la no currículo; orientações sobre o que muda para o professor, com interpretação das habilidades. Como a atividade o acadêmico deveria responder aos seguintes questionamentos: ANTES, eu pensava que a BNCC ...; AGORA, eu penso que a BNCC ... para discutir na próxima aula. Objetivo da estação: definir informalmente a base, compreendendo-a como base e não como currículo. **Considerações da estação:** na estação, o formato de infográficos auxiliou acadêmicos nas suas compreensões. Aqueles que haviam passado por mais de uma estação puderam ampliar suas compreensões e aqueles que passavam primeira vez se apropriaram dos conceitos de uma forma bem delineada para prosseguir nos estudos.

Algumas considerações sobre a experiência com as estações

Dias depois da experiência foi aplicado um questionário do google com 6 (seis) perguntas, em duas delas fora questionado sobre a aprendizagem e sobre a metodologia.

Quanto as aprendizagens ao questionar o que o acadêmico conseguiu aprender após ter passado pelas estações, dois dos depoimentos revelam:

(...) a BNCC é um documento que determina competências, habilidades e aprendizagens que todos devem desenvolver na educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio). Observei também que a base não deve ser vista como currículo, mais estão interligadas, pois a BNCC irá dar os caminhos para que as equipes de ensino possam montar esse currículo, aprendi bem essa diferença entre currículo e BNCC (AMSN).

Principalmente que a BNCC não é o currículo...antes não tinha nenhum contato e nem sabia se quer o que significava as siglas BNCC e LDB. Depois da atividade, sei que a BNCC estabelece uma meta para o ensino e quais devem ser os resultados finais do processo de ensino. Aprendi que as habilidades fazem parte da estrutura do processo educacional e que as competências é um conjunto de conhecimentos que os alunos vão adquirir através de algumas habilidades específicas praticadas. Confesso que não tinha entendimento sobre os “ramos” da matemática, as quais procurei saber mais logo após as aulas (GLSS).

Sobre a metodologia adotada foi questionado: “Enquanto futuro professor de matemática, adotaria esse tipo de metodologia em suas aulas?”. Todos foram unânimes em suas respostas e em uma delas, um acadêmico acrescenta que:

(...) dá para fazer isso em vários conteúdos. O aluno quando passa por cada estação ele está a sujeito ao novo, ao desconhecido e cada proposta de cada grupo faz com que o aluno fique muito entusiasmado para saber o que tem em outra estação, faz buscar o conhecimento de forma mais ampla, achei muito válida e eficaz a metodologia. (ROZ).

Diante da experiência e dos depoimentos apresentados, entende-se que é possível formar professores tendo como base metodologias que provoquem estudantes para situações que os façam construir suas próprias definições e entendimentos. Trata-se de um processo que começa na reflexão sobre a própria prática e em como desenvolvê-la no sentido de mediar o conhecimento e não

entregá-lo de bandeja. Não basta seguir uma ementa, torna-se necessário pensar em como dinamizá-la e transformá-las em práticas e atividades que aproximem e despertem nos alunos o protagonismo e a vontade de frequentar uma instituição escolar.

Considerações finais

A educação sempre foi cenário de muitos desafios e o maior deles está em conectar a escola com a sociedade. Com a chegada do século XXI e o incessante avanço tecnológico dos últimos anos, instituições educacionais tem experimentado as diversas formas de proporcionar aos seus estudantes momentos de aprendizagem que os coloquem como protagonistas e desenvolvam competências capazes de enfrentar esse novo formato social.

Ainda que existam tensões, estranhamentos e discursos contraditórios que impeçam profissionais de utilizar metodologias e tecnologias mais atuais de ensino. Docentes tem procurado - na medida do possível – se aproximar e se apropriar das formas mais recentes de ensinar, de encontrar ideias e sugestões que se engajem na proposta de tornar estudantes protagonistas do seu conhecimento.

Ao adotar o Ensino Híbrido na perspectiva da Microaprendizagem como um modelo possível de ser sustentado no ensino superior, muitas foram as descobertas e os desafios. Entre elas foi possível descobrir o quanto estudantes estranham as aulas nos moldes expositivos e palestrados.

A partir da experiência percebeu-se o quanto os acadêmicos se identificaram com a forma de buscar conhecimentos e com os desafios propostos na prática do modelo rotações por estações. Nesse estudo foi possível criar e refletir sobre as formas de implementar o estudo, de descobrir coisas novas e possíveis de serem adequadas a minha prática.

Na abordagem de todas as estações delineadas na experiência foram articulados: textos, vídeos, infográficos e o lúdico, criações surgidas a partir da busca de materiais. Outro fator muito interessante, foi a oportunidade de debater frente a frente com acadêmicos e verificar o que estão entendendo sobre o conteúdo, o que dificilmente acontece numa aula expositiva. Movimentações que apresentaram ao final, resultados interessantes, abrindo caminhos para novas

experiências, ideias e informações. Que continuem os estudos e as experimentações!

2. REFERÊNCIAS

BACICH; MORAN. **Lilian; José**. Revista **Pátio**, nº 25, junho, 2015, p. 45-47. Disponível em: <http://www.grupoa.com.br/revista-patio/artigo/11551/aprender-e-ensinar-com-foco-na-educacao-hibrida.aspx>

FILATRO, Andrea. **Metodologias Inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**/Andrea Filatro, Carolina Costa Cavalcanti. – 1ed. – São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas**. [Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II] Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

VALENTE; ALMEIDA; GERALDINI. José Armando; Maria Elizabeth Bianconcini de; Fogli Serpa. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino **Revista Diálogo Educacional**, vol. 17, núm. 52, outubro-diciembre, 2017, pp. 455-478 Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Paraná, Brasil.

BACICH; NETO; TREVISANI. Lilian; Adolfo Tanzi; Fernando de Mello. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação/organizadores Lilian Bacich, Adolfo Tanzi Neto, Fernando de Mello Trevisani – Porto alegre: Penso, 2015. 270 p.il.

HORN, Michael B. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação** [recurso eletrônico] / Michael B. Horn, Heather Staker; [tradução: Maria Cristina Gularte Monteiro; revisão técnica: Adolfo Tanzi Neto, Lilian Bacich]. – Porto Alegre: Penso, 2015.