

EDUCAÇÃO HÍBRIDA E ENSINO DA ARTE: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Blended learning and art teaching – report of an experience
in early childhood education

Mariella Fidler¹

Rosangela Ferreira Prestes²

1 Prefeitura Municipal de Santa Rosa, Santa Rosa, RS, Brasil.
fidlemariella@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0002-3673-1185>

2 Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, *Campus* Santo Ângelo, Santo Ângelo, RS, Brasil.
ro.fprestes@san.uri.br <https://orcid.org/0000-0002-4767-4091>.

RESUMO

A pandemia de Covid-19 trouxe transformações importantes no ensino brasileiro. A necessidade de atender os alunos remotamente acelerou um processo já bastante consolidado no ensino superior: o uso de ferramentas tecnológicas para o ensino a distância. Subitamente, professores tiveram que se adaptar a novas metodologias mediadas pela tecnologia, em um primeiro momento com um ensino a distância, mediante atividades acessadas remotamente pelos alunos. Mais tarde, em um sistema híbrido, quando os alunos se revezavam para frequentar a escola a fim de manter o distanciamento social. Embora hoje, as aulas presenciais na Educação Básica tenham retornado, a valia das ferramentas educativas exploradas durante o período de distanciamento social não deve ser desconsiderada. Dessa forma, apresenta-se aqui a conceituação de educação híbrida, os desafios para sua aplicação e seus potenciais benefícios. Ao final, há um relato de experiência de como ferramentas digitais foram utilizadas durante o ano de 2020, em uma turma de pré-escola, possibilitando a continuidade do Projeto “Releituras de Obras de Arte”, que se fundamenta na Abordagem Triangular do ensino da arte proposta por Ana Mae Barbosa. Os resultados obtidos foram positivos, favorecendo a teoria de que tecnologias digitais e ensino híbrido têm potencial para contribuir para o ensino da arte na Educação Básica.

PALAVRAS-CHAVE: educação digital; ensino híbrido; ensino da arte.

ABSTRACT

The Covid-19 pandemic brought important changes in Brazilian education. The need to assist students remotely accelerated a process that was already quite consolidated in higher education: the use of technological tools for distance learning. Suddenly teachers had to adapt to new methodologies mediated by technology, at first with distance learning, through activities accessed remotely by students, later in a hybrid system, when students took turns to attend school in order to maintain social distancing. Although face-to-face classes in basic education have returned today, the value of the educational tools that were explored during the period of social distancing should not be disregarded. Thus, the concept of blended education, challenges for its application and potential benefits are presented here. At the end, there is an experience report on how

digital tools were used during the year 2020, in a Preschool class, making it possible to continue the Project “Art Reinterpretation”, based on the Triangular Approach to art teaching proposed by Ana Mae Barbosa. The results obtained were positive, favoring the theory that digital technologies and blended learning have the potential to contribute to the teaching of art in Basic Education.

KEYWORDS: digital education; blended learning; art teaching.

1 Introdução

A pandemia do vírus Covid-19, que atingiu o Brasil a partir de 2020, acelerou o processo de inserção de ferramentas tecnológicas no ensino fundamental das escolas brasileiras. Enquanto na Educação Superior, o ensino a distância, mediado por ferramentas digitais, já é bem consolidado, na Educação Básica o uso da tecnologia como ferramenta de ensino era, até há pouco tempo, negligenciado. Com a determinação que as aulas presenciais deveriam ser pausadas a fim de se evitar a disseminação do vírus, as escolas precisaram buscar soluções rápidas para manter o processo de ensino/aprendizagem. Algumas soluções adotadas foram: transmissão de aulas gravadas, aulas síncronas, envio de atividades digitais e jogos virtuais, entre outros.

Em 2021, a situação desafiadora gerada pela pandemia prosseguiu. Observou-se que, como consequência, algumas redes e instituições de ensino buscaram um aprimoramento das ferramentas tecnológicas utilizadas no ensino remoto e houve procura por formações pedagógicas relacionadas ao uso da tecnologia na educação.

Após a trajetória percorrida entre 2020 e 2021 e, atualmente, com o retorno das aulas presenciais, os aprendizados adquiridos durante a pandemia não podem ser de todo desconsiderados. Deve-se refletir sobre a possibilidade de se enriquecer as aulas presenciais com a mediação de ferramentas digitais.

Diante do exposto, este artigo apresenta um relato de uma experiência conduzida na disciplina de Ensino-Aprendizagem em Ciências, Saúde e Tecnologias do Programa de Pós-Graduação em Ensino Científico e Tecnológico (PPGenCT), Mestrado Profissional da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Campus Santo Ângelo, RS. Como motivação, há as repentinas mudanças que ocorreram durante o período pandêmico, as quais levaram à ocorrência de transformações no espaço escolar quanto ao uso de metodologias de ensino utilizadas pelos professores, bem como a relevância do professor, além de registrar, refletir sobre a sua prática realizada. Nessa perspectiva, busca-se, com este estudo, inspirar e colaborar com o desenvolvimento de outros trabalhos e com

professores que, embora não tenham formação nessa área, buscam mediar, desenvolver e valorizar os saberes em artes.

Visando a atingir o objetivo proposto, destaca-se que o presente relato é de cunho qualitativo exploratório, por meio do desenvolvimento de um conjunto de atividades pedagógicas elaboradas para o ensino de artes, utilizando-se da Abordagem Triangular do Ensino da Arte (Barbosa, 2010), na Educação Infantil, para o estudo das obras produzidas pelos seguintes artistas: Tarsila do Amaral, Alfredo Volpi, Ivan Cruz, Van Gogh e Romero Britto.

Este artigo está organizado em cinco seções: tecnologia na educação e ensino híbrido; benefícios potenciais da adoção de um ensino híbrido e desafios a serem superados; o papel do professor no ensino híbrido; o ensino da arte na Educação Infantil consoante a Abordagem Triangular; e o ensino da arte com o apoio de ferramentas digitais.

2 Tecnologia na educação e ensino híbrido

As tecnologias digitais proporcionam a muitas crianças e adolescentes acesso rápido a uma abundância de informação, modificando a forma de pensar e construir conhecimento. Palfrey e Gasser (2011) afirmam que a maneira de aprender está mudando rapidamente. Com a internet, o coletar e o processar informações é muito diferente das gerações anteriores. Para Bacich, Neto e Trevisani (2015), uma mudança visível está nas aulas expositivas orais, que tendem a ser cada vez mais curtas, porque mantêm os estudantes atentos por tempo limitado.

De fato, a legislação brasileira fundamenta e determina a utilização de atividades digitais. Cita-se como exemplo, a competência 5, das Competências Gerais da Educação Básica:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 11).

A relevância da adoção da tecnologia digital a serviço da educação abre questionamentos sobre o papel da escola e as metodologias que podem ser adotadas para uma aprendizagem mais significativa, que reafirme a centralidade do aluno no processo de ensino-aprendizagem. Uma opção é o ensino híbrido.

Autores divergem sobre o significado do termo “ensino híbrido”. Moran (2015) afirma que a educação sempre foi híbrida, por abranger diferentes espaços, tempos, atividades e públicos, outros autores destacam o papel da tecnologia na hibridização. Outros autores relatam que:

O ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino online, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou o ritmo” (Horn; Stake, 2015, p. 60).

Para Colis e Moonen (2001), o ensino híbrido é uma modalidade que mescla o ensino tradicional presencial com aquele mediado pela tecnologia. Assim, o ensino *online* se torna uma extensão da sala de aula, o que resulta em um currículo mais robusto, porém ainda humanizado. Romiskowsky (2002) observa que os educadores esperam que os alunos se dediquem fora do ambiente escolar a momentos de estudo extra, individualmente ou em grupo, sendo rotineira a solicitação de atividades além das executadas em sala de aula. Portanto, atividades remotas já são previstas no ensino brasileiro e as conquistas tecnológicas podem ampliar as possibilidades de aprendizagem.

3 Benefícios potenciais da adoção de um ensino híbrido e desafios a serem superados

Ao se defender o uso de recursos digitais como ferramenta de ensino na educação básica, é importante considerar que grande parte desses educandos faz parte do grupo dos considerados nativos digitais. Essas pessoas são estimuladas por eletrônicos desde a infância, com acesso a vídeos, internet e mensageiros instantâneos, entre outros.

O nativo digital gosta de receber a informação muito rapidamente, não passo a passo; a imagem vem antes do texto; a aprendizagem é não linear (hipertextual); gostam de trabalhar conectados; preferem gratificações instantâneas; adoram jogar. O ambiente escolar tradicional trabalha de maneira quase oposta, por isso cada vez mais alunos são atraídos para cursos on-line, com atividades que possam fazer em seu próprio ritmo, customizadas, e que ofereçam mais estímulo e *feedback* individualizado (Prensky, 2010 *apud* Litto; Formiga, 2012, p. 156)

No ano de 2010, foi realizada uma pesquisa com mais de mil estudantes, de diferentes níveis econômico, social, intelectual e etário, em diversos países. Esse estudo foi chamado “Estudo de Prensky” e apontou, entre outras conclusões, que os alunos de hoje não querem ficar sentados escutando o professor durante todo o período da aula. Os alunos da contemporaneidade desejam: seguir seus próprios interesses, criar usando ferramentas atuais, realizar trabalhos e projetos em grupo, compartilhar o controle da aula (autonomia) e ter oportunidades para cooperar e competir uns com os outros (Braga, 2012).

A adoção de uma metodologia híbrida, além de ser atraente para os educandos, permite uma aprendizagem mais eficaz. Isso é possível porque há um processo maior de personalização do ensino.

Personalizar não é traçar um plano de aprendizado para cada aluno, mas utilizar todas as ferramentas disponíveis para garantir que os estudantes tenham aprendido. Se um aluno aprende com um vídeo, outro pode aprender com uma leitura, e um terceiro com a resolução de um problema – e, de forma mais completa, com todos esses recursos combinados (Bacich; Neto; Trevisan, 2015, p. 98)

Braga (2012) destaca que há muito potencial de aprendizagem nos meios digitais, com a miríade de informações disponível *online*. Contudo, o educando deve ser bem orientado para se apropriar desse conhecimento e “o lugar mais adequado para que isso ocorra é a escola, uma vez que é ela que oferece ferramentas de suporte destinadas à aprendizagem” (Braga, 2012, p. 27).

Segundo o mesmo autor, a autonomia e a independência na aprendizagem devem ser estimuladas, bem como o letramento digital, informacional e multimidiático. “O objetivo é fomentar uma cultura de estudo e aprendizagem continuada que somente pode surgir com o desenvolvimento da autonomia” (Braga, 2012, p. 200). Santos (2011) reforça a importância de uma metodologia ativa de aprendizagem, ao citar que o principal papel da educação é preparar o indivíduo para autonomamente ser capaz de buscar informações e transformá-las criativamente no conhecimento de que necessita.

Contudo, há desafios na adoção de atividades híbridas mediadas por recursos tecnológicos. Mesmo que muitos dos alunos que atualmente cursam o ensino fundamental e a educação infantil sejam nativos digitais — tendo, portanto, familiaridade com ferramentas tecnológicas e internet —, não significa necessariamente que utilizem a internet de maneira segura ou produtiva. “Não basta estar conectado para aprender o essencial” (Bacich; Neto; Trevisan 2015, p. 31).

Assumpção (2012) cita que os riscos mais observados nos alunos do 6º e 7º ano de uma escola particular em São Paulo que utilizavam rotineiramente a internet foram: uso indevido da imagem, ofensa a honra e reputação, pirataria, plágio, vírus de computador e celular, fraude na internet, furto de dados, más amizades e pedofilia. Dessa forma, entende-se que o trabalho pedagógico aliado à tecnologia, além de se adequar à realidade dos alunos, também cumpre a função social de educar sobre convivência no meio virtual e práticas seguras de acesso à internet.

Tajra (2000) ainda destaca que a utilização da tecnologia como ferramenta pedagógica não significa necessariamente uma educação inovadora. Uma aula utilizando o computador pode ser tão tradicional quanto uma aula expositiva com quadro-negro e giz. Para a autora, ao trabalhar com tecnologia, é essen-

cial que o educador tenha claros o objetivo, a estratégia e a avaliação, bem como “que os professores tenham um canal de comunicação entre si para que possam trocar continuamente informações e experiências” (Tajra, 2000, p. 102).

Bacich, Neto e Trevisan (2015) se preocupam com a possibilidade de um barateamento do ensino. Instituições poderiam contratar professores de alto nível para produzir material de apoio, como videoaulas, e professores menos qualificados para avaliar as tarefas e assessorar os alunos nos momentos de ensino presencial. Instituições que optassem por esse sistema estariam indo de encontro a um dos objetivos do ensino híbrido, que é justamente proporcionar mais tempo de interação dos educandos com um professor bem preparado.

4 O papel do professor no ensino híbrido

Com a internet, o professor tem acesso a diversas ferramentas tecnológicas que permitem disponibilizar atividades mais dinâmicas, com possibilidades de maior interação entre os alunos, aprendizagem personalizada e protagonismo do sujeito.

Para Assumpção (2012), é importante que o professor que nunca utilizou tecnologias de ensino a distância comece de maneira gradativa, testando a metodologia e a tecnologia. O professor precisa medir o tempo gasto no planejamento e execução das atividades, bem como gerenciar os resultados obtidos.

O educador que opta por adotar um ensino híbrido precisa conhecer ferramentas digitais e escolher a que será mais útil para alcançar o objetivo pretendido. Também deve validar a escolha, verificando se o instrumento e a metodologia adotados tiveram efeito positivo na aprendizagem dos educandos (Bacich; Neto; Trevisan, 2015).

As instituições educacionais atentas às mudanças escolhem fundamentalmente dois caminhos, um mais suave – alterações progressivas – e outro mais amplo, com mudanças profundas. No caminho mais suave, elas mantêm o modelo curricular predominante – disciplinar –, mas priorizam o envolvimento maior do aluno, com metodologias ativas, como o ensino por projetos de forma interdisciplinar, o ensino híbrido

ou blended e a sala de aula invertida. (Bacich; Neto; Trevisan, 2015, p. 29)

Ressalta-se que o educador não deve adotar ferramentas digitais como um fim em si mesmas, mas utilizá-las para dar suporte ao objetivo pedagógico (Palfrey; Gasser, 2011). Outro autor ressalta que “o professor deverá estar capacitado de tal forma que perceba como deve efetuar a integração da tecnologia com a sua proposta de ensino” (Tajra, 2000, p. 112).

5 O ensino da arte na educação infantil consoante a abordagem triangular

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) valoriza o ensino da arte ao citar como uma das competências gerais da educação básica: “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (Brasil, 2018, p. 11).

Contudo, a presença da arte na educação básica não é recente. Em 1971, a Lei Nº 5.692 determinou que a disciplina Educação Artística seria componente obrigatório nas escolas brasileiras. Mais tarde, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 afirmou, em seu artigo 26, parágrafo 2º: “o ensino da arte constituirá componente obrigatório, nos diversos níveis de educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”.

Com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1997, a arte passou a ser uma área do conhecimento. Coube então às escolas escolherem quais linguagens artísticas fariam parte do seu currículo: artes visuais, teatro, música ou dança. Em 2011, o ensino da música passou a ser obrigatório, conforme a Lei Nº 11.769.

Entre as linguagens propostas, destacam-se as artes visuais, entendidas como:

As artes visuais, além das formas tradicionais — pintura, escultura, desenho, gravura, arquitetura, objetos, cerâmica, cestaria, entalhe —, incluem outras modalidades que resultam dos avanços tecnológicos e transformações estéticas do século XX: fotografia, moda, artes gráficas,

cinema, televisão, vídeo, computação, performance, holografia, desenho industrial, arte em computador. Cada uma dessas modalidades artísticas tem a sua particularidade e é utilizada em várias possibilidades de combinações entre elas, por intermédio das quais os alunos podem expressar-se e comunicar-se entre si e com outras pessoas de diferentes maneiras (Brasil, 1998, p. 63).

Para o ensino da arte na educação básica, já foram propostos vários métodos, abordagens e procedimentos metodológicos. Entre esses, destaca-se a Abordagem Triangular.

A Abordagem Triangular do ensino da arte compõe-se de uma metodologia de ensino da arte proposta no livro “A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos”, de Ana Mae Barbosa. A autora propõe a seguinte triangulação: leitura da imagem, história da arte (contextualização) e fazer artístico. Essa abordagem tem como objetivos “ensinar a visualidade com base em imagens, promovendo a adaptação do olhar e valorizando os conteúdos da arte, ao apresentar a dimensão história da arte e situar o aluno como consumidor cultural” (Zagonel, 2013, p. 244).

O pilar leitura da imagem preconiza:

“a leitura de imagem, nesta proposta de ensino da arte, desenvolve as habilidades de ver, julgar e interpretar as qualidades das obras, compreendendo os elementos e as relações estabelecidas no todo do trabalho” (Pillar; Vieira, 1992, p. 9).

A história da arte tem sua importância ao aproximar-se da história pessoal do aluno, estabelecendo relações entre cultura, meio sociocultural e contextualizando o artista. Sobre o fazer artístico, Pillar e Vieira (1992, p. 9) afirmam: “com base no processo criativo, na interpretação e representação pessoal, o fazer artístico constituía um reforço, um estímulo a construção do conhecimento na leitura e na história da arte”.

Os três pilares têm igual importância, e, na obra de Barbosa, não há indicação sobre uma sequência para a condução do trabalho, podendo o professor deter-se mais tempo no que for mais significativo para o sucesso da proposta.

Como proposta para fazer artístico, Barbosa cita o trabalho por “releitura”, um procedimento artístico em que se cria tendo outra imagem como base. O resultado pode remeter à obra original no que diz respeito à cor, ao estilo, à técnica, ao tema, mas de forma alguma deve ser confundida como cópia, pois é antes uma paráfrase, uma forma de fazer referência à imagem retratada (Zagonel, 2013, p. 245).

O exercício de releitura é uma escolha válida para o ensino-aprendizagem da arte na educação básica, porém Liblik e Diaz *apud* Zagonel (2013) alertam que muitos professores, sem conhecer a proposta original de Ana Mae Barbosa e outros autores, utilizam-se da releitura como simples cópia. Embora o ensino da arte na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental em muitas escolas fique a cargo de um professor generalista, sem formação específica em ensino da arte, defende-se que o docente tem a responsabilidade profissional de fundamentar sua prática.

6 Ensino da arte com o apoio de ferramentas digitais

A partir do reconhecimento da importância de se trabalhar a arte e a produção artística em todos os níveis de ensino, foi proposto a uma turma de educação infantil (5 anos) da rede municipal de ensino de Santa Rosa (RS), no ano de 2020, o projeto “Releitura de Obras de Arte”. O projeto consistia na apreciação, estudo da história e releitura de obras de arte de artistas das artes visuais, na perspectiva da Abordagem Triangular de ensino de Barbosa (Barbosa, 2010).

O projeto foi iniciado com o estudo da artista brasileira Tarsila do Amaral. A professora produziu um resumo sobre a vida da artista e aspectos destacáveis da sua arte e buscou retratos de Tarsila, além de fotos de algumas de suas obras mais conhecidas. O compilado desse material foi apresentado, na forma de slides, em uma smart tv disponível na sala de aula. Foram ressaltadas, na apresentação, as obras “Abaporu”, “Cuca”, “A Lua” e “O Vendedor de Frutas”.

As crianças tiveram a oportunidade de expressar suas opiniões sobre as obras, relatando o que mais gostaram nas pinturas, o que mais lhes chamara a atenção e que sentimentos as obras despertavam, desenvolvendo sua sensibilidade artística.

Após a apreciação da vida e obra de Tarsila do Amaral, foram projetadas, lado a lado, as obras “Abaporu” e “Abaporuskyj”. A segunda se trata de uma releitura da obra de Tarsila do Amaral criada pelo artista curitibano Eloir Jr., que optou por acrescentar referências à cultura ucraniana na sua versão. Nessa atividade, os alunos foram convidados a comparar as duas versões, e compreenderam que o conceito de releitura não se refere a copiar uma obra, mas inspirar-se, a partir dela, para sua própria produção artística.

Como atividade de registro, as crianças foram desafiadas a produzir uma releitura da obra “Abaporu” individualmente (Figura 1). Também houve a produção coletiva de um cartaz com tinta, papelão e material reciclável. Esse cenário foi utilizado para fazer fotografias, incluindo-se os alunos como parte da obra.

FIGURA 1 - Releitura coletiva da obra Abaporu



Fonte: acervo do autor (2020).

Em março de 2020, as aulas presenciais foram suspensas, tendo início um período de incertezas sobre o retorno às aulas e as metodologias a serem empregadas. Os professores foram instruídos a disponibilizar atividades impressas para os alunos realizarem em casa, com as famílias, e devolverem na semana seguinte, para avaliação do professor.

Destaca-se que, no momento da retirada das atividades impressas, a escola solicitou aos pais e responsáveis que respondessem um pequeno questionário, onde havia perguntas sobre se a família tinha acesso à internet, computadores e *smartphones*. Embora se tratasse de uma escola pública, que abrangia um bairro considerado carente, no questionário da turma participante do projeto foi respondido que todas as famílias tinham acesso a pelo menos um aparelho *smartphone*, com internet de dados. Computadores e *notebooks*, poucas famílias possuíam.

Nesse sistema, foi disponibilizada a obra “O Vendedor de Frutas”, de Tarsila do Amaral, em impresso colorido, para que as crianças fizessem a apreciação e interpretação da obra, com o apoio da família. Contudo, sem o direcionamento do professor, as instruções na atividade não bastaram para que o resultado fosse satisfatório. Portanto, para a continuidade do projeto de releitura de obras de arte, a metodologia precisou ser adaptada, apropriando-se de características de um ensino híbrido.

O segundo artista trabalhado foi o pintor ítalo-brasileiro Alfredo Volpi, famoso por suas obras que retratam bandeirinhas juninas. Para apresentar esse artista, a professora optou por produzir um vídeo lúdico, com fotos e animações, disponibilizado na plataforma *YouTube* (Figura 2). Ao final da explanação sobre a vida e obra do artista, as crianças foram convidadas a criar, com a ajuda da família, uma releitura da obra “Barco com Bandeiras e Pássaros” (Figura 3). Os alunos podiam utilizar papel, dobradura, lápis, giz e material reciclável. Solicitou-se, também, que a entrega da atividade se desse no formato de fotografias.

FIGURA 2 - Apresentação em vídeo do artista Alfredo Volpi



Fonte: acervo do autor (2020).

FIGURA 3 - Algumas das releituras da obra
"Barco com Bandeiras e Pássaros"



Fonte: acervo do autor (2020).

Como muitas famílias informaram utilizar *internet* de dados, houve o cuidado para que o vídeo não fosse longo e fosse disponibilizado em uma plataforma de fácil acesso para os familiares e responsáveis. Essa escolha auxiliou no desafio da conectividade e do engajamento dos estudantes.

O Instituto Península realizou uma pesquisa com professores da Educação Básica sobre os principais desafios do ensino remoto durante o período pandêmico. Na pesquisa, 73% dos professores afirmaram ter dificuldade com a falta de infraestrutura e a conectividade dos alunos, enquanto 56% consideraram desafiante manter o engajamento dos estudantes; para 44% dos respondentes, havia dificuldade em lidar com pais, responsáveis e cuidadores (Lima, 2020).

Conforme a avaliação da professora, o resultado foi bastante superior àquele obtido com o uso isolado de atividades impressas. Dessa forma, o terceiro artista, Ivan Cruz, também foi apresentado via vídeo com edições, com o objetivo de torná-lo mais atraente para as crianças. Na entrega das releituras, o retorno foi considerado positivo, embora houvesse tempo e oportunidade para melhorias.

Portanto, na apresentação do artista Van Gogh, além do vídeo, os responsáveis pelos alunos da turma tiveram a oportunidade de se dirigir à escola para retirar um “kit do artista” contendo retalhos de papel e EVA, forminhas de papel e lantejoulas coloridas. Esse kit foi montado com o propósito de inspirar as crianças a ir além das possibilidades oferecidas pelo papel e o lápis de cor, apenas.

As entregas das releituras da obra “Os doze girassóis numa jarra” superaram as expectativas (Figura 4).

FIGURA 4 - Aluno com sua releitura da obra
“Os Doze Girassóis numa Jarra”



Fonte: acervo do autor (2020).

Assim, para o trabalho com o último artista (Romero Britto), replicou-se o sistema de explicação por meio de vídeo e retirada presencial do “kit do artista”. Para a última atividade dessa proposta, os alunos foram divididos em dois grupos. Um dos grupos produziu a releitura da obra “A Flor”, enquanto o outro, da obra “A Maçã”.

As releituras de Romero Britto entregues foram utilizadas em um álbum virtual no site www.bookcreator.com. Esse site permite a construção de livros virtuais cuja leitura imita o movimento de virada de folhas, aproximando o leitor da experiência de ler um livro real. Em cada página foi apresentada a reprodução de uma releitura, acompanhada da foto do aluno-autor. O álbum foi compartilhado com as famílias, a partir do grupo de *WhatsApp* da turma, tendo sido muito bem recebido pelos estudantes, que, além de verem sua

produção valorizada, tiveram a oportunidade de apreciar as obras dos colegas, com os quais tiveram contato bastante limitado durante o ano.

7 Considerações finais

Os desafios impostos pelo distanciamento social e a pausa nas aulas presenciais foram responsáveis por tirar da inércia muitos professores e instituições que há anos repetiam as mesmas práticas de ensino, metodologias e materiais pedagógicos. Apesar da proposta de ensino híbrido não ser recente, é possível afirmar que a adoção em grande escala de tecnologias digitais na educação se deu, em grande parte, devido à epidemia de Covid-19 e às consequentes mudanças na dinâmica do atendimento escolar.

Neste artigo buscou-se apresentar a metodologia híbrida como uma opção que, mesmo com o retorno das aulas presenciais, pode ser utilizada para benefício dos estudantes e melhoria no processo de ensino-aprendizagem. As experiências adquiridas entre os anos de 2020 e 2021 não devem ser ignoradas, bem como os investimentos realizados por escolas e redes de ensino, tanto em capital material quanto humano. Portanto, defende-se que haja uma discussão sobre a validade de se complementar o ensino presencial com ferramentas digitais.

Como exemplo, foi apresentado o Projeto de Releitura de Obras de Arte, aplicado com bons resultados no ensino da arte na Educação Infantil. Historicamente alicerçada fortemente nos princípios do sociointeracionismo, que defendem que a criança aprende sobretudo a partir das suas interações com o outro, a Educação Infantil também pode se beneficiar das tecnologias a serviço da educação.

Referências

ASSUMPÇÃO, C. M. O público infantil e juvenil e a EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012, p. 156-162.

BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da arte**: anos 1980 e novos tempos. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BRAGA, J. C. F. **Integrando tecnologias no ensino de inglês nos anos finais do ensino fundamental**. São Paulo: Edições SM, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: arte. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf> Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018.

COLIS, B.; MOONEN, J. Flexible learning in a digital world: experiences and expectations. London: Kogan-Page, 2001.

HORN, M. B.; STAKE, H. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

LIMA, A. L. D. **Retratos da educação no contexto da pandemia do coronavírus**: um olhar sobre múltiplas desigualdades. [S. l.]: Fundação Carlos Chagas, out. 2020. Disponível em: https://www.itausocial.org.br/wp-content/uploads/2021/02/Retratos-da-Educacao-na-Pandemia_digital.pdf

Acesso em: 08 jun 2023.

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education, 2012. *E-book*. Disponível em: http://www.abed.org.br/arquivos/estado_da_arte_2.pdf Acesso em: 10 jun. 2024.

MORAN, J. Educação Híbrida: um conceito chave para a educação, hoje. *In*: BACICH, L; NETO, A. T.; TREVISAN, F. M. **Ensino Híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. p.27 - 45.

PALFREY, J.; GASSER, U. **Nascidos na era digital**: entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PILLAR, A.; VIEIRA, D. **O vídeo e a metodologia triangular no ensino da arte**. Porto Alegre: Fundação Lochpe, 1992.

ROMISZOWSKI, A. J. Editorial. **Revista brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 1, n. 2, 2002. Disponível em <https://www.resenhacritica.com.br/todas-as-categorias/revista-brasileira-de-aprendizagem-aberta-e-a-distancia-sao-paulo-v-1-2002/> Acesso em: 30 nov 2022.

SANTOS, G. L. **Ensinar e Aprender no Meio Virtual**: Rompendo Paradigmas. Educação e Pesquisa, v. 37,n. 2, p. 307-320, 2011.

TAJRA, S. F. **Informática na educação**: novas ferramentas pedagógicas para o professor da atualidade. 2. ed. São Paulo: Érica, 2000.

ZAGONEL, B. **Metodologia do ensino de arte**. Curitiba: Intersaberes, 2013.