



ISSN: 2230-9926

Available online at <http://www.journalijdr.com>

IJDR

International Journal of Development Research

Vol. 12, Issue, 04, pp. 55616-55619, April, 2022

<https://doi.org/10.37118/ijdr.24476.04.2022>



RESEARCH ARTICLE

OPEN ACCESS

O HIBRIDISMO NA ARTE DE ENSINAR ATRAVÉS DO DESENVOLVIMENTO COMPORTAMENTAL EMOCIONAL COM O SUPORTE TECNOLÓGICO

*Sylvana Lima Teixeira

Advogada, Professora, Autora de artigos Científicos Nacionais e internacionais e mediadora especialista em MBA em Negociação, Mediação e Arbitragem pela Faculdade Senac (DF) em parceria com o Instituto Latinoamericano de Analisis del Conflicto (Montevideo-Uruguai). Mestre em Resolução de Conflitos e Mediação pela Universidade de Leon (Espanha), Pós-graduanda em gestão de negócios pela BBI Chicago, Mestranda em Administração pela Must University

ARTICLE INFO

Article History:

Received 10th January, 2022
Received in revised form
19th February, 2022
Accepted 03rd March, 2022
Published online 30th April, 2022

Key Words:

Aprendizagem, Disrupção, Tecnologia,
Comportamento, Engajamento, Protagonismo.

*Corresponding author:

Sylvana Lima Teixeira

ABSTRACT

O aprender é uma arte, até então, vista como algo monótono. Premiavam-se os detentores de memória, máquinas humanas capazes de armazenar o máximo de informações não passíveis de discussões. Conteúdos fechados e métodos avaliativos no mesmo sentido. E a lição que ficava era decorar significava passar na prova. Não havia um propósito para além disso. Tanto que, não raro, o decorado era esquecido em pouco tempo. Acrescente-se a isso um educador senhor absoluto do conhecimento, cujas orientações deveriam ser seguidas a risco sem margem para divergências. Mudanças nessa visão conservadora do ensino eram necessárias. Abriu-se espaço para pesquisas através da inserção da tecnologia como suporte para aquisição de mais informações sobre determinado tema, o que estimulou o senso crítico dos discentes. O educador deixou de ser o ditador cognitivo para se tornar o facilitador dessa jornada ao fomentar a participação ativa do aluno. É compreender que o seu papel não é apenas aprová-lo ou não em uma disciplina e sim prepará-lo para os desafios da vida e os profissionais. E para isso, outros elementos precisam ser incentivados e mesclados no processo de conhecimento, como comportamentos, como atitudes emocionais e como também habilidades tecnológicas.

Copyright © 2022, Sylvana Lima Teixeira. This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Citation: Sylvana Lima Teixeira. "O Hibridismo Na Arte De Ensinar Através Do Desenvolvimento Comportamental Emocional Com O Suporte Tecnológico", *International Journal of Development Research*, 12, (04), 55616-55619.

INTRODUCTION

O processo do ensinar e do aprender tem sofrido ao longo do tempo para se adequar às necessidades sociais tão inconstantes frente ao dinamismo com o qual se enfrenta diariamente. Flexibilização e adequação a essa realidade têm gerado incômodos a todo sistema resistente a mudanças e ainda eivado de contornos tradicionais, em especial, onde se deveria fomentar a criatividade e abraçar o novo. Narrativas frias dos docentes, sem qualquer vínculo minimamente emocional com os educandos, inexistência de qualquer canal de comunicação e aprendizagem sendo vista como máquinas de reprodução de informações decoradas não fazem mais tanto sentido assim. E a questão gira em torno em que momento se perdeu o propósito de ensinar, de estimular o debate, de pesquisar e do senso crítico para ficar na zona de conforto do mero decorar. Tal desconforto motivou a construção do presente *paper* para que haja a reflexão da visão arcaica da conquista do saber e das mudanças com a

inserção de elementos híbridos como a tecnologia e a recolocação da arte de ensinar no desenvolvimento também de comportamentos e atitudes emocionais para além de uma mera aprovação em testes fechados. A ideia é ir além para alcançar os testes da vida e para costurar as bases para uma carreira exitosa. Um desafio respaldado em literaturas científicas disponíveis em um trabalho investigativo do conhecimento, sendo exploratório e com carga de qualidade. (Marconi e Lakatos, 2007; Alyrio, 2009). De fato, uma pesquisa bibliográfica que, na percepção de Gil (2008, p. 50) "reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente". Em termos de organização de raciocínio, estruturou-se o presente trabalho dois grandes temas, a saber: a disrupção na tradicional filosofia da arte de ensinar e o hibridismo comportamental emocional e tecnológico no caminho do aprender. Conteúdos estes convergentes à reflexão dessa jornada do aprendizado e ao resgate do propósito de qualquer aprendizagem.

Desenvolvimento

A disrupção na tradicional filosofia da arte de ensinar: Pensar em formatos voltados para o ensino e o aprender deixou de ser algo superficial, um planejamento estático. Uma metodologia clássica, e porque não dizer arcaica, em que grades fechadas de disciplinas eram ministradas sem margem para inovações. Os conteúdos decorados, em sua maioria, não serviriam para a futura carreira a ser trilhada pelo discente e, meses depois, o esquecimento do, em tese aprendido, era visível. É como se existisse um ciclo do mínimo esforço de narrativas docentes sem o devido grau de profundidade reflexiva e de questionamentos por parte dos discentes. Era como se houvesse um pacto invisível em que a memória seria mais relevante que qualquer instigação a fazer ou a pensar diferente. O que era para ser, na essência, um estímulo para a criatividade acabou se tornando um campeonato de quem consegue arquivar e registrar mais informações.

Este tipo de educação esvazia os alunos de subjetividade, reflexão e criticidade. O processo de aprendizagem é meramente reduzido à absorção e repetição do conhecimento, há uma substituição da criatividade pela mimetização. Ao se barrar a criatividade humana, acaba-se por reduzir o homem a arquivista, barrando então seu próprio talento e potencialidade. (Teixeira, 2018, p. 96)

O fato é que mudanças são necessárias principalmente em uma sociedade cíclica, inconstante e com sede de construção de valores sólidos. Nesse sentido, Teixeira (2018, p. 93) afirma que “o contexto educacional se apresenta, de maneira geral, como um modelo incompleto e complexo, aberto a intervenções e novas estratégias na medida em que o próprio homem e seu meio se desenvolvem”. O que precisava ajustar então: a grade disciplinar ou a forma de ministrar? Como proporcionar mais atratividade à sala de aula? Como estimular o raciocínio e a parte técnica sem perder a colaboração, a interação e a densidade emocional? Como tornar proveitosa a experiência dos alunos sem deixar de lado a preocupação em formar cidadãos e em capacitar profissionais com olhares de vanguarda para o mercado de trabalho?

Entretanto, alguns dos aspectos desse campo tem se mostrado relativamente rígidos quanto a modificações e/ou atualizações, ou ainda fragilmente influenciados por valores que diferem do objetivo educacional ideal, como os procedimentos pedagógicos tradicionais utilizados em sala, a relação verticalizada entre alunos e professores e a gestão institucional voltada a objetivos mercadológicos. (Teixeira, 2018, p. 93)

Foi quando o quadro com giz de cera abriu margem para outros meios mais tecnológicos. Computadores surgiram como um braço na aprendizagem, onde as pesquisas foram estimuladas, assim como tarefas interativas e instantâneas. O ensino mergulhou na esfera digital e com isso setores e laboratórios voltados à pesquisa surgiram como um braço valioso na esfera educativa. A tecnologia adentrou aos muros escolares, ao quebrar as barreiras de acesso às informações, inclusive a nível global, momento em que se percebeu a necessidade de estimular práticas vitais para o enfrentamento das dificuldades diárias. Não bastava ter o conhecimento teórico e as ferramentas técnicas virtuais. Precisava fomentar a capacidade de adequação, sem perda do equilíbrio emocional, frente a tanta disrupção comportamental. Ademais, no molde tradicional, as relações entre professor e aluno eram primadas pelo manto da autoridade incontestável. Uma variável igualmente passível de rupturas vez que o vínculo educacional não se sustenta na base do temor, pura e simples, e sim do respeito e da construção de valores mútuos. Não bastaria, portanto, a mudança nos meios de aprendizagem. Teria de alterar a própria história pedagógica existente entre docência e discência. Apesar da imbatível modernidade que reestruturou a maioria das relações humanas em diferentes ambientes, é possível notar ainda em alguns professores uma formalidade significativa em sua prática, tornando a aula quase como uma cerimônia, transmitindo, fria e mecanicamente aos educandos, apenas os conteúdos necessários e utilitários ao mundo profissional, deixando os valores e relacionamentos interpessoais para trás.

Há uma relação vertical entre ambos, na qual o professor detém o conhecimento e autoridade, denotando uma desigualdade e falta de empatia. Neste contexto, o conhecimento concede a um indivíduo, ou a um grupo dominante, uma espécie de poder sobre aqueles que não o possuem, daí podendo facilmente ser convertido em uma relação de opressão e/ou humilhação. (Teixeira, 2018, p. 97) Uma mudança, inclusive no olhar relacional entre os atores participantes da cadeia educacional é bem-vinda com o acolhimento de debates, de exposição de opiniões, de reflexões e de divergências mantendo-se o limite do respeito. Nesses termos, é a defesa de um modelo, segundo Silva (2012, p. 4), “no qual o aluno tenha liberdade de expressão, cuja metodologia esteja pautada numa ação educativa de ordem social e cultural”.

Com a permissão em ousar, ao ratificar todo o exposto, Barba *et al* (2012, p. 833) afirma que a “socialização dos estudantes é prepará-los para sua incorporação ao mundo do trabalho. Isto significa desenvolver, nas novas gerações de estudantes, não só conhecimentos, ideias, habilidades e capacidades formais, mas, também, desenvolver disposições, atitudes, interesses e padrões de comportamento”. Uma preparação, conforme Maciel *et al* (2011), de múltiplas percepções extraídas de vivências e de experiências construídas ao longo do tempo. Uma transmissão de saber possível com a oportuna abertura da janela do diálogo capaz de desenvolver conhecimentos antes não compreendidos, cujas barreiras foram destruídas por meio da quebra do padrão formal e inacessível do educador e por meio da inserção tecnológica na cadeia cognitiva. A métrica empregada por Morán (2015) como filtro de um docente comprometido com o saber é a sua capacidade de integração dos materiais de ensino com o protagonismo do aluno. É o quanto o profissional está disposto a empregar jogos, a estimular o desenvolver de projetos, a inversão de aulas e sua integração, enfim o quanto está disposto a proporcionar conhecimentos únicos ao seu aluno. Por esse prisma, o aluno deixar de ser um mero expectador do conhecimento, ao deixar a postura passiva de lado, para assumir o protagonismo na teia do ensino e no aprimoramento do senso de consciência não apenas individual como de responsabilidade coletiva (Wall *et al*, 2008; Silva *et al*, 2016). Um ganho de qualidade mensurável e inexistente nos clássicos livros de teorias fechadas e já consolidadas. Um estímulo feito pelos profissionais ao conduzi-los a uma jornada de desenvolvimento de comportamentos e de reflexões ativas, o que foge do tradicional sistema de reprodução mecânica de informações memorizadas de aplicação rasa, imediata e sem efeitos duradouros. Na síntese de Wall *et al* (2008), aos alunos competem o papel principal da trama educacional ao passo que ao educador lhes é assegurada a atuação como facilitador dessa jornada.

O hibridismo comportamental emocional e tecnológico no caminho do aprender: A crença no ambiente formal e rígido propiciador aos educandos a construção do saber humano e a maturação de uma mínima cartela de valores é algo que tem caído por terra. Profissionais preparados tecnicamente são apenas um dos atrativos, sendo o desafio deles se fazerem entender em suas colocações e no conteúdo apresentado. Uma formação que passaria pela desconstrução da visão do papel desempenhado pelo profissional. Nesse pensar, defende Morán (2015) a necessidade de um planejamento assertivo e equilibrado entre conteúdo e suporte de tecnologias. A finalidade, portanto, estaria em fornecer os passos iniciais para o desenrolar de atributos de competências em fatias pessoais, em profissionais, em teias comunicativas e em espectros emocionais. Avaliações e estudos de pesquisa, por exemplo, serviriam para simplificar o tido e visto como complexo. Portanto, tal capacitação não significa nada se não houver o devido entendimento das intenções de sua fala. Um compromisso de relevância, ao se ter, como premissa, a percepção de Berbel (2011, p. 26) de que “a escola tem a incumbência de atuar para promover o desenvolvimento humano, a conquista de níveis complexos de pensamento e de comprometimento em suas ações”. Não raro, percebiam-se educadores com o discurso tão somente da autoridade em nítido reforço de seu ego e em um senso de autovalidação e de merecimento por ter conquistado o espelhamento para os presentes em aula. A preocupação com a sua aquisição de conhecimento, para com os

discentes, ficava em segundo lugar. Eram eles quem deveriam se esforçar para alcançar as ideias do profissional e não o profissional ser o facilitador dessa caminhada do saber.

Uma ideia de igualdade avaliativa, de previsibilidade de resultados, de versão padrão escolar tem sido rejeitada. Argumenta, nesse sentido, Morán (2015) que se a arquitetura social é cíclica e enviesada em competências não absorvidas de forma natural, a exemplo de profissionais proativos, de senso colaborativo, de percepção prospectiva. Mister, portanto, que haja produção de saber voltados a essa maturação, consolidação e disseminação. A mutação de sentido no exercício da docência era uma questão de necessidade social. Não somente ter a compreensão das atribuições devidas. É conseguir entender as teorias e se permitir trazer situações reais para verificação de construção de saídas pelos alunos, para o estímulo de novos comportamentos, para o reforço de novas conquistas, para a maturação de experiências emocionais e para a autonomia do aluno (Gonçalves *et al*, 2021; Berbel, 2011). Nesse sentir, Berbel (2011, p.28) reforça a lente de que “o professor deve adotar a perspectiva do aluno, deve acolher seus pensamentos, sentimentos e ações, sempre que manifestados, e apoiar o seu desenvolvimento motivacional e capacidade de autorregular-se”. Em outras palavras resultados de aprendizagem mais profundos são adquiridos com a inserção da variável emocional e empática aos instrumentos tecnológicos disponíveis para pesquisas. Tecnologia compreendida por Morán (2015) como a união espacial e temporal de difícil separação em termos do exercício de aprender. É possível a coexistência do real e do virtual em um mesmo ecossistema de ensino em que é nítida a influência de experimentos cotidianos e passíveis de interpretações dos educandos, cujas lições são imensuráveis em termos qualitativos.

Segundo Gonçalves *et al* (2021), descentralizou-se o monopólio das informações do professor e abriu-se margem para o debate frente ao dinamismo do acesso ao vasto e múltiplo mundo de saberes. Com isso, houve uma mudança nos papéis desempenhados, antes inflexíveis para uma realidade em que o conhecimento técnico se adequa à prática de comportamentos desejados com vistas a uma exitosa carreira profissional. Outrossim, quando o foco deixa de ser a obtenção de uma nota para aprovação em testes e passa a ser a construção de passos para uma carreira, a postura dos educandos muda. Para Berbel (2011), essa mudança de perspectiva estimula o aluno a refletir sobre possibilidades, a adotar uma postura mais livre dentro de um processo decisório, o que o motiva a se empenhar na busca por novos conhecimentos agregadores de carga qualitativa e de valor.

A busca por metodologias que colaborem para o ato concomitante de ensinar e avaliar conduzem à aprendizagem significativa, como alternativa as metodologias tradicionais, recorre-se a aplicação de metodologias ativas. Tais metodologias exigem mudanças de culturas, valores e práxis, entretanto, promovem a cultura da cooperação, reflexões e indagações não visíveis no sistema tradicional de ensino, questionamentos como importância social do estudo, testes de hipóteses, adaptações desta metodologia, entre outros (Stefenon *et al*, 2019, p. 410).

Em verdade, fala-se de aplicações visíveis e práticas. Aproveitar o ecossistema de ensino para praticar termos compreendidos em teorias, como empatia, como trabalho em equipe, como liderança, como capacidade de resolução de problemas complexos, dentre outros. É proporcionar uma lapidação híbrida de comportamentos emocionais e tecnológicos tão necessária em tempos tão caóticos e desprovidos da dose de humanidade. De certa feita, é o resgate da essência da arte de ensinar, isto é, retomar o seu propósito de literalmente preparar pessoas para os desafios vindouros. Um alvo não passível de métricas através de provas fechadas, de alternativas mensuradoras de conteúdos decorados e não aplicados na realidade onde as verdadeiras atitudes e a sua motivação por detrás serão postas em evidência. As metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor. Quando acatadas e analisadas as contribuições dos alunos,

valorizando-as, são estimulados os sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além da persistência nos estudos, entre outras (Berbel, 2011, p. 28). Stefenon *et al* (2019) inclusive preconiza a relevância da participação ativa dos alunos já com vistas às expectativas de um mercado laborativo em constante evolução. Independente da metodologia utilizada para o conhecer, é possível constatar ganhos de valor agregado não só a nível acadêmico como a nível relacional e percepção de senso de pertencimento a um núcleo coletivo em nítida avaliação e formação de caráter integrativa.

Considerações Finais: Tem-se, portanto, é uma realidade que não mais passível de fugas. Já não se concebe mais como razoável os métodos de ensino puramente tradicionais, onde se exalta a verificação de acertos em verificações fechadas. Um meio avaliativo premiado de quem é o detentor de memória apta a armazenar o máximo de informações possíveis sem qualquer chance para o benefício da dúvida. Abriu-se, portanto, o leque para a aquisição de novos aprendizados e para os meios de obtê-los. A tecnologia, então, veio para modificar esses meios ao proporcionar múltiplas visões sobre o mesmo tempo através das informações disponíveis e de fácil acesso a todos. Um mergulho oportuno na seara digital que permitiu a desburocratização do ensino, além de estimular o senso de consciência e criticidade por parte dos educandos. Por outro lado, a visão imutável do educador, como personagem distante e senhor absoluto do conhecimento teórico, temido e obedecido às cegas também não faz mais sentido. Ao educado competiria a memorização. Ao educador a transmissão fria do conteúdo. Comportamentos tais, tanto do educador como do educado, que não guardam mais qualquer relação com o almejado pelo mercado e sequer com a essência da verdadeira arte de educar. Nesses termos, ao se pensar em caminho de desenvolvimento cognitivo, ambos os papéis devem sofrer mutações. Ao profissional do ensino compete ser um agente facilitador de reflexões, ao se aproximar do seu aluno e, com isso, estimulá-lo a pensar, a criar alternativas às situações diárias, ser um apoio emocional e literalmente prepará-lo para as provas acadêmicas e, porque não dizer, as da vida também. Ao aluno lhe é devolvido o protagonismo da aprendizagem, na medida em que possui uma participação mais ativa dentro do processo. Ao ser estimulado a desenvolver conhecimentos de premissas técnicas e comportamentos de índole emocional, ele ganha não só em termos acadêmicos como também já começa a desenvolver as bases sólidas para uma futura carreira de sucesso.

REFERÊNCIAS

- Alyrio, R. D. (2009). Métodos e técnicas e pesquisa em administração. Rio de Janeiro, Fundação CECIERJ.
- Barba, P. C. de S. D.; Silva, R. F.; Joaquim, R. H. V. T.; Brito, C. M. D. (2012). Formação inovadora em terapia ocupacional. In: Espaço aberto interface comunicação saúde educação. 16 (42), 829-842. Available: <https://www.scielo.br/j/icse/a/WHZg6PqbjP7gmVrNg5Fc6gc/?lang=pt>. [Accessed 7 April 2022]
- Berbel, N. A. N. (2011). As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. In: Semina: ciências sociais e humanas. 32 (1), 25-40. Available: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/0>. [Accessed 10 April 2022]
- Gil, A. C (2008). Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. São Paulo: Editora Atlas.
- Gonçalves, M. P.; Oliveira, D. A.; Junior, O. R. M.; Alves, S. F. F.; Nascimento, M. G.; Gomes, W. S.; Bonfim, T. S.; Castro, P. A. O. (2021). Utilização de metodologias ativas de ensino-aprendizagem no processo de ensino em administração. In: Brazilian Journal of Development. Available: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/30967>. [Accessed 9 April 2022]
- Maciel, C. E.; Vefago, Y. B.; Trierweiller, A. C.; Lucietti, T. J.; Rotta, M. J. R. (2011). Utilização de metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem. In: XV SEGET Simpósio de excelência em gestão e tecnologia. Available: <https://www>.

- aedb.br/seget/arquivos/artigos18/21926264.pdf. [Accessed 8 April 2022]
- Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. (2007). *Técnicas de Pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- Morán, J. (2015). Mudando a educação com metodologias ativas. In: coleção mídias contemporâneas. *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*. 2 (1), 15-33. Available: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. [Accessed 10 April 2022]
- Silva, A. C.; Bernardes, A.; Évora, Y. D. M.; Dalri, M. C. B.; Silva, A. R. Da; Sampaio, C. S. J. C (2016). Desenvolvimento de ambiente virtual de aprendizagem para a capacitação em parada cardiorrespiratória. In: *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 50 (6), 990-997. Available: <https://www.scielo.br/j/reusp/a/RsbJfqZHfCg43DdBpcHwfYf/?lang=pt>. [Accessed 9 April 2022]
- Silva, A. P. da (2012). O embate entre a pedagogia tradicional e a educação nova: políticas e práticas educacionais na escola primária catarinense (1911 – 1945). In: IX ANPED SUL Seminário de Pesquisa em educação da região sul. 1-16. Available: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1259/13>. [Accessed 7 April 2022]
- Stefenon, S. F.; Steinheuser, D. F.; Silva, M. P.; Ferreira, F. C. S.; Klaar, A. C. R.; Souza, K. E.; Júnior, A. G.; Venção, A. T.; Branco, R.; Yamaguchi, C. K. (2019). Aplicação das metodologias ativas no ensino de engenharia através da avaliação integrativa na universidade do planalto catarinense, Brasil. In: *Interciencia*, 44 (7), 408-413. Available: https://www.interciencia.net/wp-content/uploads/2019/08/408_Com_Stefenon_v44n7.pdf. [Accessed 9 April 2022]
- Teixeira, L. H. O. (2018). A abordagem tradicional de ensino e suas repercussões sob a percepção de um aluno. In: *Revista Educação em foco*. 10, 93-103. Available: https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/08/009_A_ABORDAGEM_TRADICIONAL_DE_ENSINO_E_SUAS_REPERCUSSOES_C3%95ES.pdf. [Accessed 7 April 2022]
- Wall, M. L.; Prado, M. L. do; Carraro, T. E (2008). A experiência de realizar um estágio docência aplicando metodologias ativas. In: *Acta Paulista de Enfermagem*, 21 (3), 515-519. Available: <https://www.scielo.br/j/ape/a/BzZFSwcQzwMsfhMQ8V7tkBS/?lang=pt>. [Accessed 7 April 2022]
