



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Faculdade de Educação

LAURA MARIA RODRIGUES OLIVEIRA KRETLY

**CULTURA ESCOLARIZANTE E O ENSINO HÍBRIDO: QUE VEIO
PARA FICAR**

Campinas

2023

LAURA MARIA RODRIGUES OLIVEIRA KRETLY

**CULTURA ESCOLARIZANTE E O ENSINO HÍBRIDO: QUE VEIO
PARA FICAR**

*Dissertação apresentada à Faculdade de educação
da Universidade Estadual de Campinas como parte
dos requisitos exigidos para a obtenção do título de
Mestra em Educação Escolar na Área de Educação
Escolar.*

Orientador: Adriano Salmar Nogueira e Taveira

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À VERSÃO FINAL
DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELA ALUNA LAURA
MARIA RODRIGUES OLIVEIRA KRETLY E
ORIENTADA PELO PROF. DR. ADRIANO SALMAR
NOGUEIRA E TAVEIRA.

Campinas
2023

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

K885c Kretly, Laura Maria Rodrigues Oliveira, 1991-
Cultura escolarizante e o ensino híbrido que veio para ficar / Laura Maria Rodrigues Oliveira Kretly. – Campinas, SP : [s.n.], 2023.

Orientador: Adriano Salmar Nogueira e Taveira.
Dissertação (mestrado profissional) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Cultura. 2. Escolarização. 3. Ensino híbrido. 4. Metodologias ativas. I. Taveira, Adriano Salmar Nogueira, 1953-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações Complementares

Título em outro idioma: Schooling culture and blended learning which has come to stay

Palavras-chave em inglês:

Culture

Schooling

Blended learning

Active methodologies

Área de concentração: Educação Escolar

Titulação: Mestra em Educação Escolar

Banca examinadora:

Adriano Salmar Nogueira e Taveira [Orientador]

Cláudia Amoroso Bortolato

Daniel Mario Carceglia

Data de defesa: 26-04-2023

Programa de Pós-Graduação: Educação Escolar

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: 0009-0008-7385-5831

- Currículo Lattes do autor: lattes.cnpq.br/5699870854142286



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
Faculdade de Educação

CULTURA ESCOLARIZANTE E O ENSINO HÍBRIDO: QUE VEIO PARA FICAR

LAURA MARIA RODRIGUES OLIVEIRA KRETLY

COMISSÃO JULGADORA:

Prof. Dr. Adriano Salmar Nogueira e Taveira

Profa. Dra. Cláudia Amoroso Bortolato

Prof. Dr. Daniel Mario Carceglia

A Ata da defesa com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade.

Campinas, 26 de Abril de 2023

Dedico este trabalho aos que me acompanharam nesta trajetória de pesquisa e produção desta dissertação, discutindo e pensando comigo todos estes anos. Ao meu pai Luiz Carlos, por todos os compartilhamentos de textos e por me passar e dividir o entusiasmo com a tecnologia. À minha mãe Sandra, por sempre ler o que eu escrevo, e ao meu marido Murilo, que segurou a minha mão em todos os momentos e me trouxe a tranquilidade para ir até o final. Dedico também o texto à minha irmã Ana Catarina e à minha sobrinha Helena, que traziam alegria nos momentos difíceis.

AGRADECIMENTOS

Tenho muito que agradecer. Foram muitas as pessoas que possibilitaram, abriram portas e trouxeram reflexões para essa pesquisa. A primeira pessoa é meu orientador, Adriano Salmar Nogueira Taveira, que me notou e me fez dar o primeiro passo em direção à pesquisa. A todo o Colégio Ápice Campinas, onde me constitui como profissional que sou hoje, graças aos meus colegas e alunos, mas em especial ao diretor Alexandre Marins, grande amigo e mentor. Um agradecimento especial à EMEF Professora Sylvia Simões Magro e à EMEF Professora Clotilde Barraquet Von Zuben. A todas as instituições de ensino e pessoas que me receberam com tanto afeto no intercâmbio acadêmico na Argentina. Todos são parte viva, ativa e em movimento desta pesquisa e pesquisadora.

RESUMO

Considerando a pandemia não apenas sob o ponto de vista sanitário (isto é, um desastre), mas, também, considerando-a como ocasião de experiências pedagógicas, este estudo/pesquisa buscou produzir e registrar material e reflexão para contribuir para uma reestruturação da escolarização; neste aspecto, especificamente, considerou também as metodologias ativas e o ensino híbrido como possibilidade. As promessas desse novo recurso pedagógico envolvem uma reestruturação da cultura escolar, que vamos classificar aqui como escolarizante, considerada como o modelo escolar de encaixotamento, padronização, industrial e bancária, termo cunhado por Paulo Freire. Por conta da necessidade de reorganização das bases escolares, para o real acolhimento dessa nova metodologia, as mistificações e equívocos que envolvem o ensino híbrido aumentaram. O que é o ensino híbrido? Qual sua real mudança potencial na educação básica? Partindo da experiência da pesquisadora com o uso de tecnologia e gestão escolar, o objetivo é desmistificar e aprofundar os estudos e saberes sobre o ensino híbrido, destrinchando a sua história, até culminar no contexto pandêmico e explorar seu impacto na educação básica, propondo espaço dialógico sobre a prática de professores no ensino básico. O inevitável e irremediável avanço do ensino híbrido, aqui considerado sob o enfoque de metodologias ativas e, também, considerando as experiências pedagógicas durante a pandemia, propiciou investigar condições e possibilidades de produzir material suficiente para uma reestruturação cultural da/na escolarização. A pesquisa será conduzida através de revisão bibliográfica e de relatos de docentes da educação básica, fornecidos por interações através de formulários *on-line*. As narrativas dos docentes vão direcionar questionamentos e construir uma reestruturação possível dentro de contextos nos quais a prática docente assume a experiência tecnológica da virtualidade como potencializadora de aprendizagens.

Palavras-chave: cultura escolarizante; ensino híbrido; metodologias ativas.

ABSTRACT

Considering the pandemic not only from a health point of view, that is, as a disaster, but also considering it as an occasion for pedagogical experiences, this study/research sought to produce and register material and reflection to contribute to a restructuring of schooling; in this aspect, specifically, it also considered active methodologies and hybrid teaching as a possibility. The promises of this new pedagogical resource involve a restructuring of school culture, which we will classify here as schooling, considered as the school model of boxing, standardization, industrial and banking, a term coined by Paulo Freire. Due to the need to reorganize the school bases for the real reception of this new methodology, the mystifications and misunderstandings involving hybrid teaching have increased. What is blended learning? What is its real potential of change in basic education? Based on the researcher's experience with the use of technology and school management, the objective is to demystify and deepen the studies and knowledge about blended learning, unraveling its history until it culminates in the pandemic context and exploring its impact on basic education, proposing a dialogic space on the practice of teachers in basic education. The inevitable and irremediable advance of hybrid education, here considered from the perspective of active methodologies and also considering the pedagogical experiences during the pandemic, led to the investigation of conditions and possibilities of producing sufficient material for a cultural restructuring of/in schooling. The research will be conducted through bibliographic review and basic education teachers' reports provided by interactions through online forms. The teachers' narratives will direct questions and build a possible restructuring within contexts in which the teaching practice assumes the technological experience of virtuality as a potentiator of learning.

Keywords: schooling culture; blended learning; active methodologies.

LISTA DE VÍDEOS

Vídeo 1 – Seymour Papert e Paulo Freire	28
Vídeo 2 – “How to give an A”	49
Vídeo 3 – Sala de aula do futuro.....	50
Vídeo 4 – Nuevas articulaciones posibles: La educación popular frente al desafío de los ambientes híbridos	72
Vídeo 5 – La planificación y selección de contenidos en contextos híbridos	73

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mural de livros	23
Figura 2 – Imagem comparativa	25
Figura 3 – Recorte de artigo <i>on-line</i>	32
Figura 4 – Painel ilustrativo do ensino híbrido	39
Figura 5 – Ilustração da Mafalda.....	41
Figura 6 – Atividade Meme	46
Figura 7 – Meme 1	47
Figura 8 – Meme 2	47
Figura 9 – Meme 3	47
Figura 10 – Meme 4	47
Figura 11 – Meme 5	47
Figura 12 – Tirinha	68
Figura 13 – Recorte do livro <i>Escola de chuva</i>	71
Figura 14 – Fotos Intercâmbio Argentina.....	75
Figura 15 – Foto do encontro na escola EMEF Professora Sylvia Simões Magro	78
Figura 16 – Tela do <i>Meet</i> do encontro na escola EMEF Professora Sylvia Simões Magro ...	78
Figura 17 – Painel TIC COVID	85
Figura 18 – MEC e OCDE “Níveis de maturidade em adoção de tecnologia”	88

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Recursos tecnológicos disponíveis nas escolas de ensino fundamental, segundo a dependência administrativa – Brasil – 2020	21
Gráfico 2 – Compilação de gráficos extraídos do Google Formulários para a caracterização dos participantes da pesquisa	60
Gráfico 3 – Ferramentas digitais educacionais	70
Gráfico 4 – MEC e OCDE “Cenário da Conectividade nas escolas públicas”	87

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Recorte de publicação <i>on-line</i> sobre Metodologias Ativas	30
Quadro 2 – Perguntas do Google Formulários e complementos	53
Quadro 3 – Tipos de pesquisa	55
Quadro 4 – Dados, Informação e Conhecimento	57
Quadro 5 – Trecho extraído do Google Formulários	61
Quadro 6 – Trecho extraído do Google Formulários	62
Quadro 7 – Trecho extraído do Google Formulários	63
Quadro 8 – Trecho extraído do Google Formulários	63
Quadro 9 – Trecho extraído do Google Formulários	64
Quadro 10 – Trecho extraído do Google Formulários	64
Quadro 11 – Trecho extraído do Google Formulários	65
Quadro 12 – Trecho extraído do Google Formulários	67
Quadro 13 – Trecho extraído do Google Formulários	67
Quadro 14 – MEC e OCDE “Prioridades”	86
Quadro 15 – MEC e OCDE “Censo Educação Básica”	87
Quadro 16 – MEC e OCDE “Ações para o retorno presencial”	88

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	14
1 INTRODUÇÃO	20
2 A CULTURA ESCOLARIZANTE E O ENSINO HÍBRIDO.....	28
3 DESVENDANDO OS TERMOS DO “NOVO NORMAL”.....	38
3.1 O “normal” durante a pandemia: estudantes e docentes.....	45
4 METODOLOGIAS ATIVAS.....	49
5 RELATOS DE EXPERIÊNCIA DOCENTE NA PANDEMIA	53
5.1 Escolha metodológica	53
5.2 O papel do professor	57
5.3 Os professores participantes da pesquisa	59
5.4 Os relatos.....	61
6 INCURSÕES INTERNACIONAIS E PROFISSIONAIS.....	73
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
REFERÊNCIAS.....	94
ANEXOS.....	100

MEMORIAL

Sou nascida e criada como “Barão Geraldense”, o que significa ter nascido no distrito de Barão Geraldo, em Campinas, no interior do Estado de São Paulo. Com um pouco mais de uma linha já se entende a minha conexão, mesmo que geográfica com a Unicamp. Sou filha temporã de uma funcionária da Universidade e de um professor. Minha mãe, Sandra, é jornalista e dedicou sua carreira à RTV da Unicamp e meu pai, Luiz Carlos, é professor da Engenharia Elétrica e um apaixonado pela instituição, daqueles “crentes” mesmo. Portanto, já nasci na cena universitária, pais professores/funcionários da universidade, criada na cidade universitária (bairro onde nasci e me criei) e acredito que meu caminho profissional, não sei bem por que, de certa forma, estava traçado. Minha irmã, Ana Catarina, doze anos mais velha, criada no mesmo ambiente e com os mesmos pais, sempre traçou um caminho muito diferente dos que levavam à Unicamp. Sempre achei que ela era um espírito mais livre.

Desde muito nova, com meses, nem com anos de idade, meu pai me levava para o trabalho com ele, lugar do qual sempre teve muito orgulho. Minha mãe, pela necessidade também sempre me levava, mas com idade um pouco mais avançada, pois, por estar em gravações, cuidar de um bebê era impossível. Muitas de minhas memórias de infância são nos longos corredores da Faculdade de Engenharia Elétrica e Computação (FEEC) e nas que pareciam dezenas de escadas do antigo Centro de Comunicação, atualmente RTV. Mas dessas experiências profissionais compartilhadas com meus pais, da que tenho mais vívida nas lembranças é do meu pai na sala de aula. Eu sempre me senti muito confortável dentro da sala de aula. Tudo fazia sentido para mim.

Em uma das vezes que acompanhei meu pai ao trabalho era dia de prova. Meu pai me dava sempre as coordenadas de comportamento, de não fazer barulho e de não interromper, pois os alunos estavam concentrados. As provas do meu pai sempre foram consideradas muitos difíceis e muito temidas pelos alunos. Durante a prova (sempre com consulta), com meu pai e eu sentados em sua mesa, eu brincava com quebra-cabeças de encaixe de prego (meu pai tinha uma coleção desses em sua gaveta). Por um momento, meu pai se ausentou e eu me senti obrigada a vigiar a prova. Tinha mais ou menos 6 anos. Comecei a andar pelas carteiras, coladas uma na outra, sala sempre cheia, e percebi que os alunos começaram a conversar entre eles, aproveitando a ausência do professor. Quando meu pai retornou para a sala de aula, eu, de imediato, do meio da sala, gritei: “Pai, seus alunos estão colando”. Meu pai deu risada. Acho que já tinha um pé na coordenação e monitoramento de alunos tão característicos da coordenação pedagógica, que é minha atual função no momento desta escrita.

Minha conexão com a escola é muito forte. Acredito que nasci para estar na escola. Quando minha mãe estava grávida, minha irmã que levava 12 anos de distância para mim, morta de ciúmes por perder a posição de filha única e que se envergonhava da barriga da minha mãe, achava ela velha para estar grávida (ela tinha apenas 32 anos). Quem “resolveu” a questão dos ciúmes foi a escola. Minha mãe sempre fez questão que fôssemos muito felizes em nossa vida escolar, que para ela havia sido traumática. Ela sempre escolheu escolas alternativas e acolhedoras. A coordenadora da escola onde minha irmã estudava, e onde eu estudei por 12 anos (vou contar mais sobre isso adiante), veio na minha casa no dia em que nasci, conversou com a Catarina e disse para ela ir ao meu berço e contar tudo que ela estava sentindo, mesmo que não fossem sentimentos positivos. Depois que ela falou tudo que precisava, tirou tudo do sistema. A coordenadora Renati disse: “Pronto, essa é sua irmã, você sempre pode dividir tudo com ela, ela vai estar aqui e será a única pessoa que entenderá sua família como você”. Como se fosse mágica, minha irmã pediu para me pegar no colo e andou comigo pela casa toda, apresentando-me cômodo por cômodo da casa, meus pais e a cachorra Laika, explicando como era a dinâmica familiar e fazendo a sua interpretação da família, preparando-me para viver com eles. A escola, quando tem o propósito de realmente fazer parte da vida de um aluno, tem um poder fantástico de transformar vidas, abrir portas e oferecer as habilidades necessárias para que os alunos tenham o futuro que sonham. Isso sempre me fascinou. Talvez eu tenha uma visão utópica e ingênua do poder da escola. Fui muito privilegiada nos meus encontros com a escola, tanto como estudante como profissional, mas, por isso, minha missão como educadora passou a ser proporcionar aos meus alunos os mesmos prazeres que eu pude desfrutar.

Uma história e a construção de uma persona profissional e carreira nunca é algo linear. Escrevendo para você meu memorial, dei grandes pausas entre a escrita de cada trecho, pois em cada uma dessas pausas há uma nova descoberta e experiência que vou vivenciando junto aos meus colegas nas aulas virtuais, no meu trabalho remoto e na vida cotidiana. Em uma dessas vivências, na aula da disciplina EE002A – Oficina Pedagógica I, ministrada pela professora Liana Arrais, uma colega, Elisângela, fez uma pergunta: “No memorial, devemos dar nome às pessoas?”. A professora disse que não havia uma regra, que era o próprio narrador que tomava essa decisão. Dar nome às pessoas, para mim, é algo essencial, trata-se de um reconhecimento desses personagens no bordado da figura que ainda desenho profissionalmente e como cada um se entrelaça.

A minha primeira brigada escolar foi a Escola do Sítio, também em Barão Geraldo. Uma escola que é literalmente um sítio, onde eu convivia com os animais dentro da escola (outra grande paixão que tenho), pés descalços o dia todo, sem uniforme (eu sempre de rosa), sala dos computadores com jogos muito divertidos, salas de aulas amplas, coladas na natureza, borboletários, estudos do meio, festas, mesas hexagonais para se sentar junto aos

colegas, rodas no começo da aula para contar sobre nossa vida e muita empatia. Escrevo, pisco, fechando os olhos com mais força, e pareço reviver esses espaços e momentos.

Criei um vínculo tão forte com a escola, de afetividade, aprendizagem e sentimento de comunidade que, desde pequena e até minha formatura na antiga 8ª série do ginásio, perguntava com certa frequência às donas da escola, Lena, Regina e Rose, quanto custava a escola, porque queria comprar. Era de fato um desejo fazer parte para sempre daquele lugar. Meu pai, sempre rindo, me incentivava e me encorajava: “isso mesmo, veja quanto custa e podemos tentar”. Novamente, prova-se que eram intrínsecos a coordenação, gestão escolar e o desejo de estar no coração da escola. Gestão significa o ato ou efeito de gerir; administração, gerência (definições de Oxford Languages) parecem palavras duras, mas nunca foi como enxerguei ou agi. Sendo honesta, gosto também da parte “dura”, gerenciar no sentido de empreender, administrar e fazer crescer, mas gosto mesmo é do que entendo como o “core” do ofício, o de mediar, estar no âmago da escola e sua rotina, ser a única figura que transita e se relaciona com toda a comunidade de forma mais próxima, e isso que é apaixonante.

Como estudante do ensino médio (colegial), etapa da qual sou gestora hoje, tive menos vínculo com a escola como instituição. Tive um choque de uma escola construtivista para uma tradicional alemã, também em Barão Geraldo. O conteudismo do ensino médio, a frieza, distância dos professores, as constantes trocas da equipe gestora e cobranças de metas, como se fosse uma linha de produção, afastaram-me da instituição e tiveram grande impacto na minha autoestima. Como afetividade, acolhimento e socialização é tudo e grande parte da vida escolar, se não a maior, conheci minhas amigas que viraram irmãs. Tive muitas experiências interessantes como adolescente e viagens que me proporcionaram e despertaram outra paixão. Fui muito feliz na maior parte desse período. Nessa etapa foi onde experimentei com mais intensidade o uso da tecnologia, inclusive aliada à escola. Foi a era do “Mp3”, objeto de desejo da época. Eu passava horas investigando como colocar uma música, como transformar formatos e ampliar a memória do dispositivo. A primeira vez que vi um *Ipod Touch* foi no final do 3º ano, e me lembro até hoje da sensação de fascinação, que só havia tido por um outro objeto, o primeiro *notebook* que meu pai trouxe da Unicamp para casa. Esse fascínio pela tecnologia, suas possibilidades, a conversão de aparatos ferramentais em aliados começa com força nesse momento. Nessa época, tive minha avó perto, morando em São Paulo, mas em pouco tempo ela retornou para Brasília, devido ao falecimento do meu avô Antônio. Minha avó Albertina é uma mulher à frente do seu tempo, assim como era meu avô. Sua curiosidade, desejo de conhecer, aprender, e suas histórias sobre seu pai, Severiano, que era o professor/doutor da cidade de Aracati no Ceará são grandes fontes de minha inspiração. Mesmo hoje, aos noventa e dois anos, minha vó ainda quer aprender a usar o celular, faz reunião virtual com a família e sempre se reinventa. O

ensino médio é um período curto e com emoções que simulam o andar em uma montanha-russa, é rápido, com altos e baixos da adolescência e suas intensidades de emoções, é dessa etapa que me apaixonei e me tornei coordenadora.

Passei na Unicamp, curso de pedagogia, descobri minha profissão, mas nunca me conectei com o curso. Tive momentos de querer desistir e de ficar apenas pelo diploma que me abriria portas para trabalhar com educação. Tive/tenho amigos que são irmãos, professores que são mestres e referências, mas também vi muita distância entre teoria e prática, incoerência no falar sobre educar e o educar educadores e conflitos que não eram compatíveis com um curso de educação. Essa é minha experiência com a academia. Não quer dizer que seja um fato ou uma verdade absoluta, mas foi uma etapa “escolar” de grande decepção, onde me apoiei no fazer, trabalhar e conhecer para poder avançar. Ao longo da vida universitária, trabalhei como monitora em uma creche durante as férias, como professora de espanhol em um projeto popular da Unicamp aberto para a comunidade (lugar onde me apaixonei também pela sala de aula), como professora de inglês e de espanhol em uma escola de idiomas. Depois, virei coordenadora dessa escola com apenas 19 anos, tive uma escola de reforço onde também coordenava e trabalhava alfabetização com crianças que estavam com dificuldade na escola, até chegar ao Colégio Ápice, como coordenadora, e onde mais me encontrei profissionalmente.

De toda a minha vida, com um metro e meio de muita altura, nunca gostei de ser chamada de Laurinha, mas sempre fui chamada de Laurinha por quão comum é o apelido. Achava que adicionar um diminutivo ao meu nome também me diminuía. Quando formada como pedagoga, com pouca idade, pouca estatura, pouca experiência, muito vontade de aprender e trabalhar, sempre me apresentei como Laura, evitando ao máximo o Laurinha (em especial no ambiente escolar).

Um dia, dois ou três anos após iniciar minha vida nessa escola, um aluno, João, de forma espontânea e por iniciativa própria decide escrever um livro. O aluno vem de uma família de escritores, é ator e tem 15 anos nesse momento. Ele me presenteia com seu livro e com a seguinte dedicatória: “Uma dedicatória com uma letra ‘bonita’ para minha linda coordenadora Laurinha”. Um carinho e um cuidado que só a escrita com o diminutivo poderia proporcionar. Laurinha cresceu e virou título de orgulho. Muitos me chamam hoje de Laurinha. Recordei-me dessa dedicatória em uma dinâmica intitulada, narrativa do nome, na aula do mestrado profissional em educação, disciplina Oficina Pedagógica I e II, ministrada pela Professora Liana Arrais em 15 de março de 2021.

Quando decidi retornar à Unicamp, retornei, pois vi possível trazer minha prática e experiência comigo. A graduação foi o momento educacional mais decepcionante que tive, não pelos colegas maravilhosos e amigos que proporcionou e nem por uma parte dos grandes mestres com quem tive prazer de compartilhar uma sala de aula, mas por todos os fatores

que já descrevi anteriormente. A proposta do mestrado profissional, o carinhoso MP, é muito diferente do que eu já havia conhecido da Faculdade de Educação. O privilegiar experiências e vivências do chão da escola, a partilha de conhecimentos entre pesquisadores-educadores ativos e a afetividade do coletivo são marcas desse programa que me acolheu e escolheu. A primeira disciplina que fiz foi como aluna especial e com a minha referência na educação, minha orientadora de TCC na faculdade, Maria Teresa Égler Mantoan. A segunda disciplina, ainda como aluna especial, foi onde tive a sorte e o imenso privilégio de conhecer o grande mestre e meu atual orientador, Adriano Salmar Nogueira e Taveira, que tem convivido comigo em uma relação de escuta e olhar responsivo para minha curiosidade sobre educação e tecnologia.

Toda a trajetória de escrita me fez perceber que aqui escrevo uma dissertação-manual-dialógica, não sei se reflete de forma positiva o termo, mas a intenção foi de trazer de forma clara e objetiva esclarecimentos desse momento, que comumente tem sido referenciado como “novo normal” da educação, suas possibilidades e desenrolares, junto com o diálogo de docentes que atuaram e vão continuar atuando no futuro, escrevendo o novo rumo da educação básica. O dialógico também vem das dúvidas e inquietações que vou dividindo ao longo do texto. Meu orientador Adriano sempre me diz: “Encontre o seu jeito de escrever, a escrita da Laura Maria”. Minha professora Cláudia Amoroso uma vez disse: “A Laura escreve como se ela estivesse falando, é uma escrita mais direta, mas agradável”. Essa é a intenção, dialogar com todos e qualquer um que possa se interessar por essa pesquisa, sem confinar a escrita como registro de trajetória, mas como diálogo.

Outro objetivo aqui é o de criar espaço de inteligência coletiva. Segundo Lévy (2003, p. 28), a inteligência coletiva é “[...] uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências”.

A forma encontrada para isso, aqui na pesquisa, foi a inserção de vídeos, gráficos, memes, tirinhas e outros recursos visuais ao longo da dissertação, aproximando-se da realidade virtual, na qual a fonte de informação “brota” de distintos lugares. E, também, que o leitor interessado possa acompanhar e caminhar na bibliografia junto com a pesquisadora, através da ferramenta Wakelet, que possibilita salvar, organizar e compartilhar todo tipo de conteúdo. Excelente para ser utilizada no contexto educacional e também no acadêmico. No *link* da minha Wakelet (<https://wakelet.com/i/invite?code=d7f512d>), você poderá ter acesso a todos os textos, vídeos, figuras e qualquer tipo de arquivo com que eu tenha me deparado, utilizado e feito a curadoria para a dissertação.

As memórias e lembranças da vida como educanda e educadora, onde havia oportunidade, respeito, acolhimento, privilégios e desejo de aprender, são gatilhos para a investigação do tema, que nada mais é do que a possibilidade de um futuro diferente e

desenhado no coletivo para uma nova educação. Piegas, talvez ingênuo, mas abro parênteses para além de uma pesquisa acadêmica, para que seja também um manifesto.

Se, como gestora, minha missão é de proporcionar aos alunos os prazeres da vivência em escola, na amplitude de seus significados, minha missão como gestora-pesquisadora é de proporcionar a você, que lê meu texto e se interessa por esta pesquisa, uma imersão realista no desenrolar do ensino híbrido, acelerado pelo contexto de pandemia em 2020, e discutir sua potencialidade de mudança, em especial da cultura escolarizante na educação básica. A intenção não é de pesquisar e produzir material de estante, com dizeres que impressionam, mas não funcionam. A intenção desta gestora e agora pesquisadora é de dialogar com você e sua prática, trazer vivências e explorar teorias que proporcionem um relacionamento mais humano e afetivo com as metodologias ativas, o ensino híbrido e as ferramentas tecnológicas, e que essa escrita seja constante e não estática, que a produção continue com cada reflexão de quem abrir e ler. Pode ser que haja de minha parte uma intenção catequizadora de que não adianta esperar do governo, legislações e formações para que a mudança comece. Nóvoa, em um texto sobre a formação docente, cita um educador, também português e essa declaração pode ser entendida como norteadora do manifesto:

[...] um dos mais importantes protagonistas desta corrente, Fraústo da Silva, não deixou de demarcar territórios: **“Não pertenço, realmente, ao grupo daqueles que, parafraseando von Clausewitz, acham que os problemas da educação são demasiado importantes para serem deixados aos professores**; espero, no entanto, que entre a audiência não estejam também muitos partidários da ideia de que os problemas educacionais são demasiado importantes para serem deixados aos técnicos de planeamento [...]”.

(NÓVOA, 1992, p. 7, grifo nosso).

Começemos, eu e você, agora a mudança. Assumamos, nós, como educadores, e juntos com toda a comunidade escolar, o novo normal. Façamos das tecnologias nossas aliadas, sem antagonismos e usemos as metodologias ativas para proporcionar liberdade e valorizar as múltiplas inteligências e talentos de nossos alunos.

1 INTRODUÇÃO

Pesquisar ensino híbrido, por quê? No início da pandemia aqui no Brasil, em meados de março de 2020, as escolas fecharam, com a ilusão de um retorno breve, que se estendeu por mais de um ano e meio. Como coordenadora pedagógica de um ensino médio, em Campinas – São Paulo – Brasil, acelerada pelo frenesi e caos que se instalou na educação, que mudou do físico ao *on-line* da noite para o dia, embrenhei-me com a educação tecnológica e com o desafio de levar o fator humano, acolhedor, colaborador e caloroso para o outro lado da tela. A princípio, no início do projeto de pesquisa, o foco era a investigação do ensino híbrido no ensino médio, área de atuação profissional, e pesquisando através da instituição de ensino de atuação da pesquisadora, porém, assim como muitas escolas no Brasil, o Colégio Ápice Campinas fechou durante o processo e a pesquisa alterou seus rumos. Segundo o censo escolar, que realizou uma pesquisa entre setembro de 2020 e março de 2021, durante a pandemia, houve uma queda significativa¹ no número de alunos matriculados na rede privada de ensino, com as escolas de porte pequeno/médio, como o Ápice, sendo as mais afetadas.

Como a atuação profissional da pesquisadora era em um colégio humanista, inclusivo e que tinha como princípio um cuidado e valorização das relações humanas, o prosseguimento da pesquisa foi sendo rediscutido e redimensionado em torno do ensino híbrido, cultura escolar, contexto escolarizante e aportes das metodologias ativas.

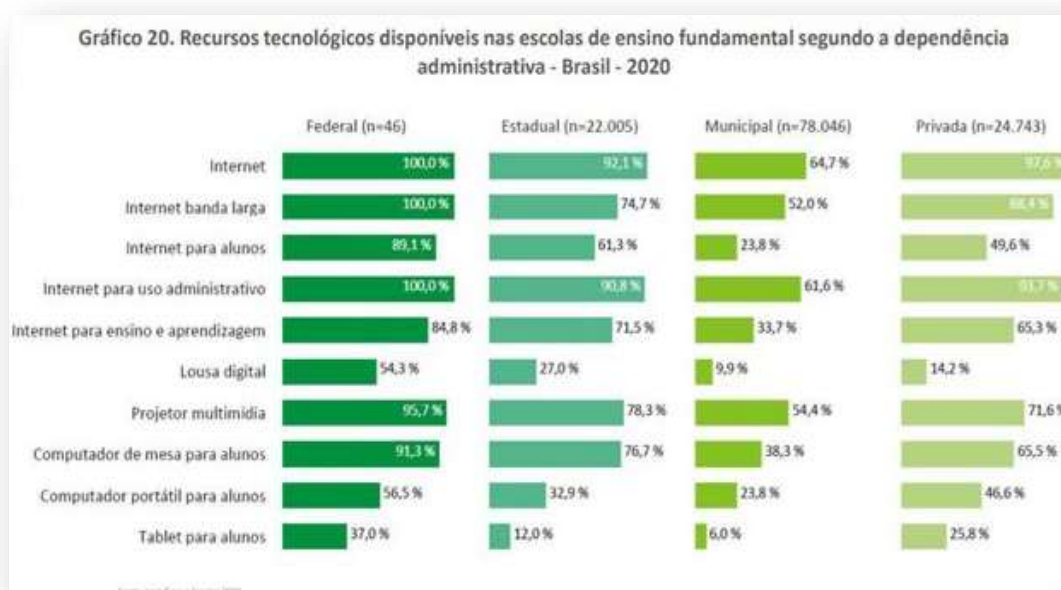
O ensino híbrido discutido não era pautado em tecnologias, tinha como base metodologias ativas, que são meios pedagógicos de colocar os alunos no centro da sua aprendizagem como agentes ativos e não passivos/receptores. Não é isso que como educadores sempre desejamos? Não é por isso que nossas referências na educação sempre lutaram? Uma escola, uma educação onde a curiosidade, o desejo natural e intrínseco de aprender, conectados com a vida real, contextualizados com aquele tempo e espaço fossem privilegiados, ao invés de depositar conceitos universais pré-prontos nessas jovens cabeças, como se fossem folhas em branco. Para intensificar os estudos e desmistificar essa metodologia ainda tão mal compreendida, que tem potencial para mudar a educação básica, a inserção e investigação do tema no mestrado profissional em educação escolar da Faculdade de Educação da Unicamp, e com a orientação do Prof. Dr. Adriano Salmar Nogueira e Taveira, leva em conta o desejo de dialogar com educadores (as) para conhecer mais essas práticas e compartilhar e criar novos conhecimentos.

O ensino híbrido, pelo menos o termo, foi amplamente difundido e discutido nos bastidores educacionais na pandemia de Covid-19 em 2020. Agora tem sido usado com

¹ Disponível em: <https://exame.com/brasil/matriculas-na-rede-privada-despencam-em-2021-veja-dados-do-censo-escolar/>. Acesso em: 22 jan. 2022.

conforto pelo *marketing* das escolas privadas, que dizem já ter adotado a metodologia. Isso também tem acontecido de outras formas nas escolas públicas. O que de fato as escolas descrevem como ensino híbrido no Brasil é o momento da reabertura das escolas, onde é obrigatório para os educadores irem para a “linha de frente”, ou seja, voltar para a sala de aula ainda em um período de insegurança sanitária, e os alunos e suas famílias poderem decidir se se sentem seguros para frequentar presencialmente ou não. Assistir de forma remota (aqueles que têm condição) a aula desde suas casas, uma realidade muito mais comum na escola privada do que na escola pública, devido à infraestrutura oferecida; mas deve-se lembrar que apenas 18,6% das nossas crianças e adolescentes estão matriculadas na rede privada, segundo o censo escolar de 2020. O gráfico ilustra com precisão a diferença de recursos nas quatro instâncias responsáveis pela educação:

Gráfico 1 – Recursos tecnológicos disponíveis nas escolas de ensino fundamental, segundo a dependência administrativa – Brasil – 2020



Fonte: Inep/Censo Escolar 2020 (BRASIL, 2021a).

A questão é que esse modelo, confundido por híbrido, na verdade um rodízio, ou uma divisão da mesma sala de aula entre alunos *on-line* e *off-line*, não tem apelo algum aos envolvidos, distorcendo totalmente um dos propósitos fundamentais que é criar um maior engajamento e aumentar a motivação. Nesse modelo tomado pelo híbrido, é possível que os professores tenham o dobro do trabalho e o dobro da culpa, ao sentir que não é possível dar a atenção de qualidade aos seus alunos em casa e em sala. Além disso, os alunos ficam desmotivados por uma aula que fica ainda mais engessada não só em termos de conteúdo,

mas de espaço para que o professor se enquadre na câmera. Esse modelo não é ensino híbrido, mas sim “HOT”, ou “*Here or There*” no inglês, que significa aqui ou ali, mais adiante explicaremos um pouco mais sobre esse modelo. O importante é que não haja confusão entre esse momento de “rodizio”, com o híbrido, da forma com que aconteceu e que não caracteriza a metodologia híbrida, é quase antagônico por seus engessamentos. Lilian Bacich (2020b), um dos grandes nomes sobre o assunto no Brasil, define ensino híbrido como:

[...] uma abordagem que está inserida no rol de metodologias ativas. Isso quer dizer que há uma concepção de aluno protagonista, de aulas que valorizam o aprender a aprender, de identificação das necessidades dos estudantes com foco na personalização, que parece ficar em segundo plano quando se trata do tema. Essas concepções requerem um estudo um pouco mais aprofundado e uma reflexão sobre o papel das tecnologias digitais nesse processo.

Ao entender que a proposta do ensino híbrido vai muito além da mescla do presencial com *on-line*, compreende-se que essa metodologia é pautada por uma proposta pedagógica antagônica à educação bancária, que Paulo Freire entendia como o modelo de educação vigente.

Ao enxergar o inevitável avanço de uma metodologia como a do ensino híbrido, onde as tecnologias são aparatos para privilegiar os tempos, as individualidades, as curiosidades e exercitar o trabalho entre pares, o foco se voltou para a tecnologia como vilã ou salvadora da pátria.

Ensino híbrido é qualquer programa educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino *on-line*, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou o ritmo. (HORN; STAKER, 2015, p. 38).

No entanto, o foco do ensino híbrido está no fator humano, repensando a educação em conjunto, onde professores como protagonistas do ensino e alunos da aprendizagem desenvolvem, em conjunto com a comunidade escolar, uma escola democrática, redefinem a cultura escolar e se distanciam da educação bancária.

Ensino híbrido é fundamentalmente diferente da tendência muito mais ampla de equipar as salas de aula com dispositivos e programas de computador, mas é facilmente confundida com ela. O uso comum do termo “ensino híbrido” nos círculos educacionais pelos meios de comunicação sofre de um problema de “ênfase aos extremos”. As pessoas usam o termo de forma demasiadamente ampla, para se referir a todos os usos da tecnologia na educação (“edtech”) que se acumulam em uma sala de aula, ou demasiadamente restrita, para indicar apenas os tipos de aprendizagem que combinam o *on-line* e o presencial e com a qual têm mais afinidade. (HORN; STAKER, 2015, p. 38).

Mesmo que Paulo Freire tenha se envolvido pouco com a educação tecnológica, ensino remoto e não pôde acompanhar a internet avançando na educação básica, sua maestria em ser um educador do futuro impressiona em um trecho do seu livro *Professora sim, Tia não*:

Ser professora implica assumir uma profissão enquanto não se é tia por profissão. Se pode ser tio ou tia geograficamente ou afetivamente distante dos sobrinhos, mas não se pode ser autenticamente professora, mesmo num trabalho a longa distância, “longe” dos alunos. (FREIRE, 2015, p. 21).

Este foco no fator humano é o centro da pesquisa em ensino híbrido, pois os fatores humanos serão os mais difíceis e importantes a serem aprendidos e moldados, não os tecnológicos. Quando Paulo Freire usa o termo longe, porém entre aspas, é para reforçar a distância emocional/afetiva com os alunos, ou seja, que é impossível educar de verdade, mesmo que a distância, sem que em primeiro plano ocorra a conexão humana.

Com a pandemia, as atenções todas se voltaram para a tecnologia que, de fato, é importante e aliada na educação, mas se esqueceu que, independentemente da metodologia, educação se faz com pessoas e esse é o poder da mudança de uma educação para todos.

Uma breve pesquisa de livros disponibilizados em 2020/2021 sobre o ensino híbrido e a pandemia mostra como a questão se volta mais para o instrucional e técnico do que para a formação humana e a cultura escolar, que seriam fatores essenciais de mudanças primárias antes da implantação de um real ensino híbrido. Como combater a apatia dos alunos, esculpida por anos de uma cultura escolarizante? Uma cultura que os alija da curiosidade natural, doutrina seus olhares, corpos e os molda para uma passividade, para que sejam receptores não dialógicos e nem inquisidores. Apenas ferramentas digitais e a promessa de colocá-los no centro é capaz? A capacitação docente é essencial, mas o foco que aparece aqui, incessantemente, é o de repensar o humano e não o técnico apenas.

Figura 1 – Mural de livros



A urgência da apreensão do ferramental é clara, mas com o ensino híbrido e metodologias ativas é possível criar alternativas que não dependam de um robusto aparato tecnológico, o que importa em um país com abismos tão grandes de desigualdades como o Brasil. Um diálogo entre Paulo Freire e Sérgio Guimarães, ainda que “antigo” em relação à tecnologia atual, mostra como a chave é no fator humano e mudanças de papel:

SÉRGIO: Mas que isso confunde a cabeça das pessoas, isso confunde, não? Porque, veja bem: se dentro de uma escola concreta já era difícil você levar a cabo sua tarefa de educador, de professor, num mundo onde as comunicações não iam tão rápido, com tanta e tão variada substância, imagine agora você dentro dessa escola, com problemas parecidos aos anteriores, problemas internos à escola, mas acrescidos, ainda, de uma realidade dos meios que praticamente invadem a escola por todas as janelas e portas! No meu entender, o papel do professor nessa escola se vê, de certa maneira, sobrecarregado ao se acrescentar uma realidade nova dos meios de comunicação; isso implica uma revisão do papel anterior, não?

PAULO: Claro! Inclusive no sentido de o professor se atualizar. O uso dos meios, de um lado, desafia, mas, de outro, possibilita uma amplitude da criatividade dele e do educando. O problema é que as escolas estão sempre muito atrasadas com relação ao uso da tecnologia, dos instrumentos, por N razões, até por falta de verba, em países como o nosso. (FREIRE; GUIMARÃES, 2014, p. 55).

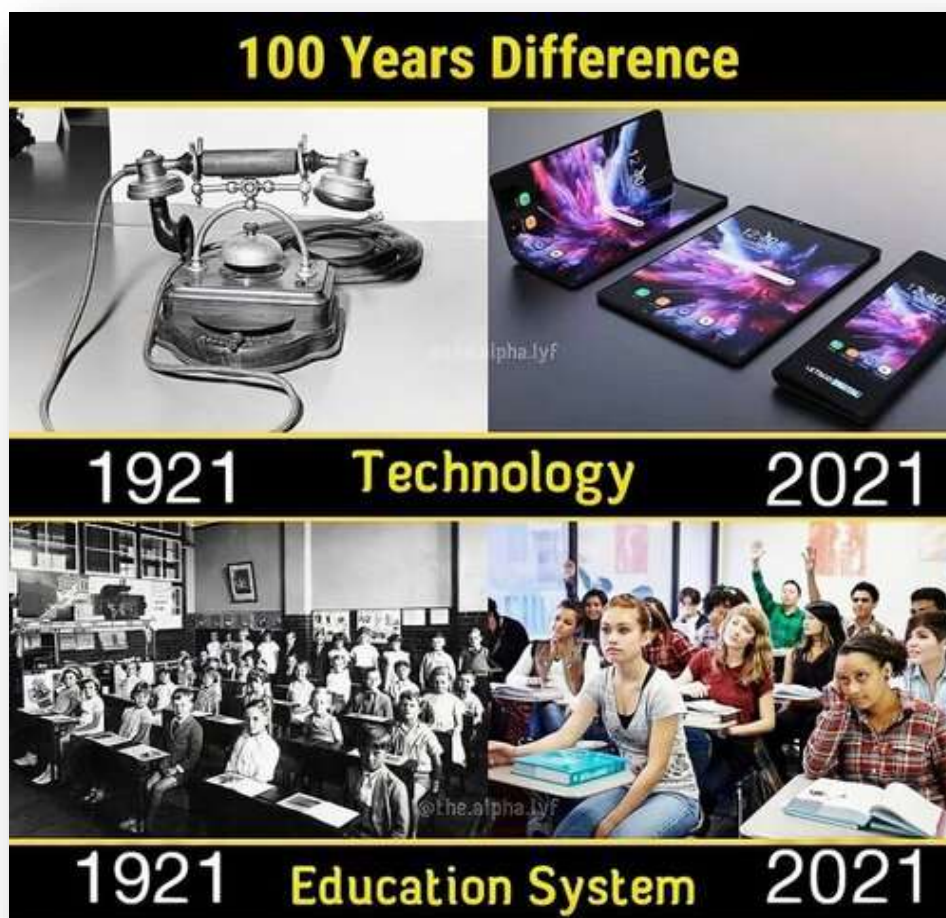
A entrada, pelo menos, das terminologias e tentativas de ensino híbrido e metodologias ativas na educação básica, com mais força na pandemia, tem sua valia para repensar o modelo tradicional imposto e obsoleto, descrito não só por alunos como entediante, mas também por professores, cansados da falta de motivação dos alunos.

A educação tradicional se tornou cansativa, mas o medo da mudança aparece, pois o trabalho é grande e aparentemente desconfortável no sentido de reestruturar todo um *modus operandi* secular engessado. Podemos trazer três tipos de recursos que ilustram a lentidão da mudança no âmbito educacional e escolar. A primeira é um trecho do texto de Nóvoa e Alvim, que se chama *Covid-19 e o fim da educação: 1870 – 1920 – 1970 – 2020*, onde os autores, em um ensaio, analisam os avanços da educação na seguinte perspectiva:

As grandes mudanças da história da humanidade são lentas, acontecem num tempo longo. No caso da educação, esse tempo é mesmo longuíssimo. Nada se transforma de repente, num instante. Mas esta continuidade longa é marcada por sobressaltos, por episódios que podem alterar o rumo dos acontecimentos. A história define-se e esclarece-se no encontro entre a lonjura e a brevidade. (NÓVOA; ALVIM, 2021a, p. 1).

O outro recurso, é visual, e faz uma comparação do avanço tecnológico em relação ao avanço escolar através de fotos.

Figura 2 – Imagem comparativa



Fonte: desconhecida – Banco de imagens gratuito da internet.

O terceiro é uma metáfora e/ou uma analogia hipotética que reforça a necessidade de mudança, feita por Viviane Senna, em uma entrevista para a BBC:

Se pudéssemos transportar um cirurgião do século 19 para um hospital de hoje, ele não teria ideia do que fazer. O mesmo vale para um operador da bolsa ou até para um piloto de avião do século passado. Não saberiam que botão apertar. Mas se o indivíduo transportado fosse um professor, encontraria na sala de aula deste século a mesma lousa, os mesmos alunos enfileirados. Saberria exatamente o que fazer. A escola parece impermeável às décadas de revolução científica e tecnológica que provocaram grandes mudanças em nosso dia a dia. Ficou parada no tempo, preparando os alunos para um mundo que não existe mais. (SENNA, 2015).

Com os três recursos, entendemos ou relembramos que os saltos da mudança na sociedade em diversos setores parecem sempre muito maiores do que na educação. Onde está a possível reversão de um processo instaurado de engessamento, afastamento e desmotivação da educação básica? Está no fator humano essa mudança e não nas questões tecnológicas?

Criou-se o mito, dentro da educação, de que existe educação versus tecnologia. A tecnologia e seus recursos são ferramentais, fundamentais, que já são parte de nossa vida e de nossos alunos, independentemente das condições e territórios. Sendo a tecnologia parte da nossa vida, não tem como a mesma não fazer parte do processo educacional.

Dentro das metodologias ativas, o principal ponto é colocar o aluno no centro da aprendizagem, que de forma inicial parece uma obviedade. De fato, é uma obviedade, mas construir dentro das relações de ensino e de aprendizagem a motivação intrínseca, quase inexistente no processo educacional tradicional, que se pauta apenas em motivações extrínsecas, é parte essencial desse momento de mudança e uma possibilidade de intervenção prática, na qual se oferecem as metodologias ativas. Essas questões práticas serão discutidas mais adiante, mas é primordial, para o processo reflexivo docente e da pesquisa, que essa noção da necessidade de deslocamento de intenções, papéis, avaliações e reflexão seja iniciada.

Entender também o contexto social se faz necessário para o avanço do diálogo. A resistência à mudança, tópico de inúmeros estudos sociológicos e provavelmente aquecido pela pandemia que destampou mudanças radicais em diversos setores, espaços e no mundo todo, é uma questão-chave para pensar a “educação do futuro”. Vamos buscar em “lugares mais distantes” para dialogar com esse futuro possível. O filósofo Byung-Chul Han (2015), em seu livro *Sociedade do Cansaço*, vai falar de uma sociedade que busca otimização e positividade de forma exacerbada.

Na educação, tivemos um processo, durante esse período de distanciamento físico e humano, um excesso de tentativa de positividade e otimização, excluindo sentimentos considerados negativos, como o luto, que por razões óbvias, pairava com força em nosso cotidiano. Como gestora, em conversas com os colegas docentes, a comum fala era do cansaço, de estar muito ocupado e quase uma disputa de quem trabalhava mais, no que diz respeito à quantidade de horas dos dias trabalhados.

Byung fala dessa glorificação do “ocupado”:

O homem depressivo é aquele animal laborans que explora a si mesmo e, quiçá deliberadamente, sem qualquer coação estranha. É agressor e vítima ao mesmo tempo. O si-mesmo em sentido enfático é ainda uma categoria imunológica. Mas a depressão se esquia de todo e qualquer esquema imunológico. Ela irrompe no momento em que o sujeito de desempenho não pode mais poder. Ela é de princípio um cansaço de fazer e de poder. A lamúria do indivíduo depressivo de que nada é possível só se torna possível numa sociedade que crê que nada é impossível. Não-mais-poder-poder leva a uma autoacusação destrutiva e a uma autoagressão. O sujeito de desempenho encontra-se em guerra consigo mesmo. O depressivo é o inválido dessa guerra internalizada. A depressão é o adoecimento de uma sociedade que sofre sob o excesso de positividade. Reflete aquela humanidade que está em guerra consigo mesma. (HAN, 2015, p. 16).

Ele retoma inclusive o termo de Hannah Arendt, *animal laborans*, esse conceito é abordado em sua obra *"A condição humana"*, publicada em 1958. De fato, nesse formato, o

cansaço e as horas trabalhadas estavam totalmente ligados ao remoto, ao trabalhar de casa, tornando-nos ainda mais o *animal laborans* pós-moderno, aquele que se auto explora, sem necessariamente um fator de pressão exterior direta. A tecnologia está a serviço da humanidade ou a humanidade é escravizada pela tecnologia? A resposta para esse questionamento está provavelmente no fator humano. Baixando um pouco nossa cultura da resistência, que tem importância crucial, desmistificando e *desmaniqueizando* o homem e a tecnologia, temos a possibilidade de um equilíbrio.

Saindo do mundo educacional e explorando outros espaços onde a tecnologia se inseriu com força, apenas com a intenção de expandir a reflexão do fator humano, vamos trazer o aplicativo Tinder, por exemplo. O Tinder é um aplicativo para smartphones, que tem como objetivo conectar pessoas que estejam interessadas em se relacionar amorosamente. Seria um porvindouro dos *sites* de relacionamentos e que, desde 2012, faz parte da sociedade moderna atual. O aplicativo, que já é motivo de pesquisas acadêmicas ao redor do mundo², costuma ser considerado como um facilitador das “relações voláteis”, por ter mudado a forma como as pessoas se relacionam, sendo às vezes comparado como um cardápio³ de pessoas. Mesmo que o ferramental seja colocado como “vilão”, como o fator de mudança, a frustração recai, na verdade, sobre o fator humano, sobre a desconexão humano e as escolhas do uso do aplicativo pela sociedade. Teria mesmo um aplicativo o poder de mudar a forma do homem se relacionar? Uma simples aplicação, com uma base conhecida, como sites de relacionamentos, teria todo esse poder ou a sociedade o utiliza para promover mudanças? Essas mudanças impactam apenas nos usuários?

A conclamação desta pesquisa é de que os educadores, “tomem as rédeas” desse processo que está em andamento, do híbrido na educação, para evitar que sejam vítimas de armadilhas basais, como a do mito da tecnologia versus a educação e se sintam frustrados com os caminhos mercadológicos que serão trilhados. Educadores são a profissão da reinvenção, do recriar e repensar, tem a flexibilidade e condição de se adaptar as mudanças no ferramental, mas o gasto de energia deveria ser redirecionado ao refletir a prática educacional em vigor enrijecida em tempo e espaço e pensar nas relações híbridas e humanas. Evitar que sejam vencidos pelo cansaço, pois corre-se o risco de se transformarem em prisioneiros de uma lógica ainda mais cruel de trabalho. É uma questão urgente ressignificar a relação com o trabalho para que isso reflita em uma mudança no cotidiano escolar.

² 121 mil resultados no Google Scholar com a palavra Tinder. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=tinder&btnG=. Acesso em: 29 set. 2022.

³ Termo apontado na pesquisa acadêmica: A mercantilização dos relacionamentos no contexto da midiaticização: análise do aplicativo Tinder. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/169493>. Acesso em: 29 set. 2022.

2 A CULTURA ESCOLARIZANTE E O ENSINO HÍBRIDO

O conceito de cultura e a caracterização da cultura, que aqui será chamada de escolarizante, é essencial como ponto de partida para começar a diálogo com o ensino híbrido e suas perspectivas de mudança do cenário atual da educação básica. Cultura como um movimento particular de um grupo, não uma coisa única. Franz Boas faz essa definição, um conceito de cultura diferente daquele evolucionista, previsível e aplicável para todos:

Toda tentativa de deduzir as formas culturais a partir de uma única causa está fadada ao fracasso, pois as várias expressões da cultura estão intimamente relacionadas e não se pode alterar uma sem ter um efeito sobre todas as outras. A cultura é integrada. (BOAZ, 2022, p. 284, tradução nossa⁴).

A cultura é um movimento de um grupo, pois ela se traduz naquilo que chamamos de produção humana; ou seja, tudo que o ser humano produz é cultura, no que diz respeito ao mais amplo conceito de produção e, portanto,

[...] a escola fundamental é entendida como agência educativa em seu sentido mais radical, tomada a educação como apropriação da cultura, e entendida esta como o conjunto de conhecimentos, valores, crenças, arte, filosofia, ciência, tudo, enfim, que é produzido pelo homem em sua transcendência da natureza e que constitui como ser histórico. No contexto de uma sociedade democrática, a função da escola sintetiza-se na formação do cidadão em sua dupla dimensão: individual e social. (PARO, 2007, p. 33-34).

Ao entender a escola como um espaço que tem como objetivo que seus alunos se apropriem da cultura (produção humana) e se formem cidadãos, a escola é algo em constante evolução e que deveria se adequar aos tempos e meios onde está inserida. A realidade se configura de forma muito diferente, independentemente de todos os esforços de educadores clássicos aos contemporâneos em suas peças teóricas sempre falarem da ligação da escola com a vida, da conexão com a realidade e do contexto dos alunos e comunidade escolar. A cultura escolarizante é, portanto, uma cultura estática, passiva, de enquadramento e reprodução, opondo-se totalmente a uma cultura de escola democrática, de participação ativa, de movimento e trocas de experiência.

Trabalharemos a cultura escolarizante, como a cultura escolar mais comum da atualidade, a da padronização e passividade, baseando-se não só na bibliografia, mas na experiência da autora com quase uma década de experiência como gestora da rede básica de ensino. O ensino híbrido, que em breve será também “destrinchado”, dialoga com essa cultura escolarizante, para que o trabalho opere em duas dimensões, a dimensão metodológica e tecnológica, e a dimensão humana; no nosso caso, a segunda é a dimensão mais importante na pesquisa para podermos de fato mapear as possíveis trajetórias do ensino híbrido e seu desenrolar

⁴ Every attempt to deduce cultural forms from a single cause is doomed to failure, for the various expressions of culture are closely interrelated and one cannot be altered without having an effect upon all the others. Culture is integrated. (BOAZ, 2022, p. 284)

na educação básica. Para uma metodologia que traz como premissa o aluno protagonista, o aluno ativo, o aluno que assume o controle da sua aprendizagem, estamos falando diretamente em uma mudança não só na abordagem pedagógica e metodológica, mas estamos falando em uma transformação da cultura escolar e da cultura de cada escola respectivamente. O sistema escolar, e aqui o atrevimento de arriscar dizer que não só o brasileiro, não preza e nem se organiza para a formação do aluno autônomo, apenas um aluno receptor de conteúdo e, mesmo assim, não fazemos essa transmissão teórica com brilhantismo, a medir pelos *rankings* mundiais de educação e posição do país. Paulo Freire, em um encontro histórico com Seymour Papert (este considerado o grande nome da tele-educação e profeta do uso de computadores na escola), diz que ele é defensor da pedagogia da curiosidade, da pedagogia da pergunta e não da resposta. Nessa fala, Freire fala que é antagonista da pedagogia da atualidade (aquela do momento da fala dele e também a de hoje), de uma educação da resposta, ou seja, uma que apenas deposita conhecimento no aluno, mas que não faz sentido e com a qual o aluno não faz conexões.

Vídeo 1 – Seymour Papert e Paulo Freire



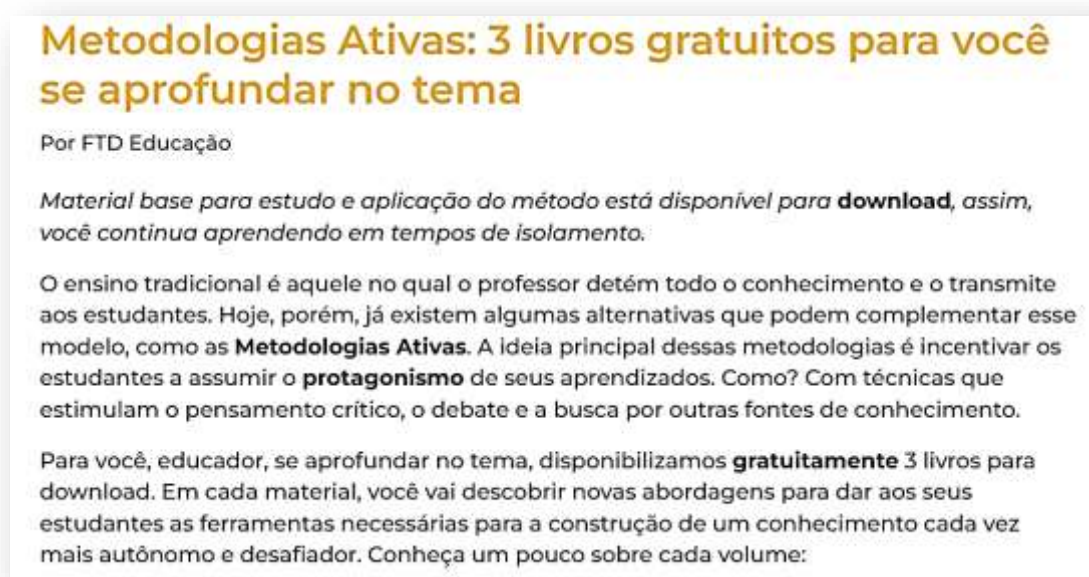
Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=ubYugA0WXII>.

Em termos diretos de transmissão de conteúdo, o computador, tecnologia e internet de fato podem substituir e com tranquilidade a sala de aula. Mas e as relações humanas? A formação do cidadão? Vão ocorrer na substituição da sala de aula e do professor? No que tange à bibliografia da tecnologia educacional e ensino híbrido, muito se fala de como alterar e modificar as metodologias de ensino para metodologias ativas, que

restaurem o desejo e motivação intrínseca do aluno de aprender, conhecer e explorar em seu próprio tempo de aprendizagem, mas isso é voltado para a aprendizagem de conteúdo. Claro que os conteúdos são importantes, e nisso a tecnologia é indubitavelmente grande aliada, mas como aliar o uso de tecnologia e as novas metodologias para as relações humanas? Como elas contribuem? Esse é o “x” da questão do ensino híbrido e foi a grande lacuna do período de ensino remoto que vivemos na educação básica devido à pandemia de Covid-19 desde março de 2020 até 2021. Um dos possíveis caminhos para dialogar com essa relação das interações humanas pode ser o da mudança da cultura escolar.

Muitos materiais didáticos e a nova BNCC do ensino médio já usam e abusam do termo “metodologia ativa” e falam de alunos protagonistas. Existe uma “pressão”, independentemente de qual/quais instâncias superiores, para dar autonomia aos alunos. Apenas para exemplificar essa onda da “metodologia ativa” e a força que tem exercido na educação e no mercado educacional, a editora FTD disponibilizou gratuitamente três livros sobre o assunto, com introdução sobre o tema, sequências didáticas e projetos interdisciplinares.

Quadro 1 – Recorte de publicação *on-line* sobre Metodologias Ativas



Metodologias Ativas: 3 livros gratuitos para você se aprofundar no tema

Por FTD Educação

*Material base para estudo e aplicação do método está disponível para **download**, assim, você continua aprendendo em tempos de isolamento.*

O ensino tradicional é aquele no qual o professor detém todo o conhecimento e o transmite aos estudantes. Hoje, porém, já existem algumas alternativas que podem complementar esse modelo, como as **Metodologias Ativas**. A ideia principal dessas metodologias é incentivar os estudantes a assumir o **protagonismo** de seus aprendizados. Como? Com técnicas que estimulam o pensamento crítico, o debate e a busca por outras fontes de conhecimento.

Para você, educador, se aprofundar no tema, disponibilizamos **gratuitamente** 3 livros para download. Em cada material, você vai descobrir novas abordagens para dar aos seus estudantes as ferramentas necessárias para a construção de um conhecimento cada vez mais autônomo e desafiador. Conheça um pouco sobre cada volume:

Fonte: <https://conteudoaberto.ftd.com.br/home-professor/conteudos-formativos/ebooks/ebook-metodologias-ativas-3-livros-gratuitos-para-voce-se-aprofundar-no-tema/#>.

Na BNCC, em seu compromisso com a educação integral, a premissa é muito próxima à descrição de uma metodologia ativa:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível,

atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (BRASIL, 2018, p. 14).

A lógica é perfeita. Com grande evasão e déficit alto da qualidade de ensino, em parte por um modelo obsoleto e em que o aluno é espectador, distante da sua aprendizagem, mudar o modelo é essencial. Mas basta então colocar nos materiais e dizer ao professor para mudar a postura e agora o aluno assumirá o controle do processo de aprendizagem de forma natural? A mudança dos papéis e da cultura se dá de forma automática? Quais ferramentas foram colocadas para a mudança? As descrições de metodologias ativas e ensino híbrido aparecem quase que como uma fórmula a ser reproduzida, mas elas vão além de um modelo pedagógico, elas falam da alteração de uma cultura escolarizante e do fator humano no processo de aprendizagem. A conscientização e mudança deve ser do coletivo, da cultura escolar e não partir de uma imposição vertical, mesmo que bem-intencionada.

Segundo Paro (2000, p. 27), a escola atual se caracteriza pela distância da escola democrática, na qual existe uma atuação ativa de TODOS e acaba se resumindo a:

Na falta de um conceito mais fundamentado de qualidade do ensino, o que acaba prevalecendo é aquele que reforça uma concepção tradicional e conservadora da educação, cuja qualidade é considerada passível de ser medida a partir da quantidade de informações exibida pelos sujeitos presumivelmente educados. Esta concepção não apenas predomina nas estatísticas apresentadas pelos organismos governamentais que se propagam por toda a mídia e acabam pautando os assuntos educacionais da imprensa – quase sempre acrítica a esse respeito – mas se faz presente também em muitos estudos acadêmicos sobre políticas públicas em educação. Para essa concepção, parece pacífico que a função da escola é apenas levar os educandos a se apropriarem dos conhecimentos incluídos nas tradicionais disciplinas curriculares: matemática, geografia, história, língua portuguesa, biologia etc. Assim, a qualidade da educação seria tanto mais efetiva quanto maior fosse a quantidade desses "conteúdos" apropriados por seus alunos, sendo a escola tanto mais produtiva quanto maior o número desses alunos aprovados (e quanto maiores os escores obtidos) em provas e exames que medem a posse dessas informações.

Por vezes, já ouvimos, como educadores, um colega entrar na sala dos professores frustrado por haver proposto uma atividade que ele julgava ideal e que mobilizaria, criaria engajamento (palavra da era digital) com seus alunos, mas na qual não houve participação. Muito provavelmente essa atividade foi desenvolvida para ser impulsionada pelos próprios alunos, seus desejos e ações, mas o aluno não foi ensinado a ser protagonista. Ele faz parte de um sistema que massacra o desejo inato da curiosidade, e, diga-se de passagem, também é mortal para o ato de pedagogizar do professor. Como seria possível que, da noite para o dia, nossos alunos fossem autônomos e suas motivações restauradas? Como seria possível que nós, professores, abrísssemos mão do controle e detenção do poder do conhecimento que acreditávamos ter? A única maneira de enxergar isso é que existe um processo para que isso aconteça, é um processo de urgência e

acelerado, mas ele está pautado na relação com o outro e nas construções sociais, não na dimensão tecnológica. A formação do professor entra em pauta com ainda mais força nesse cenário onde existe uma necessidade de mudança de cultura escolar e da cultura de formação de professores. Para Nóvoa (1992, p. 12),

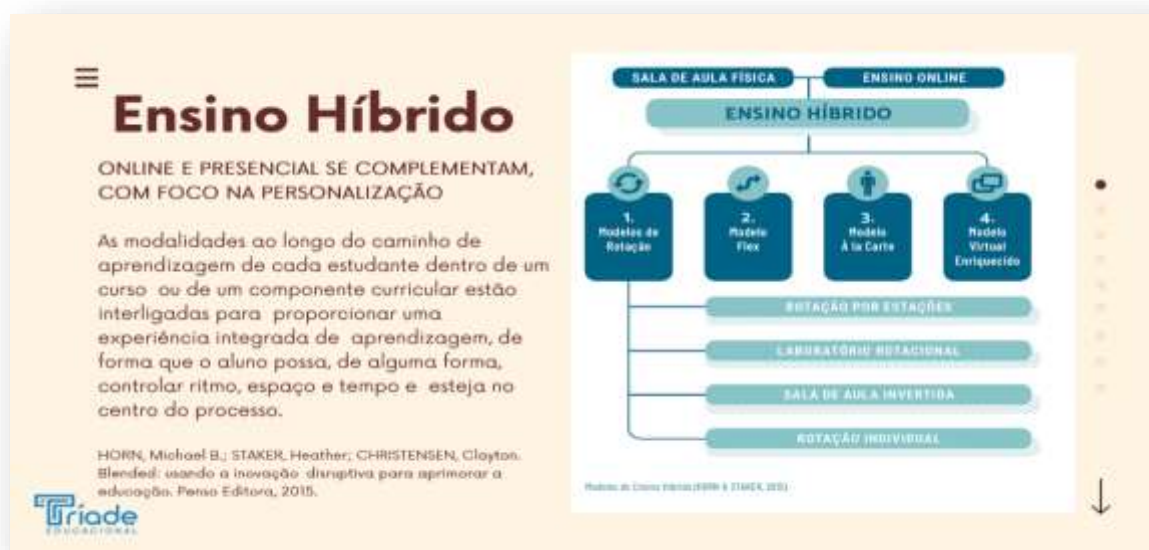
A formação de professores pode desempenhar um papel importante na configuração de uma "nova" profissionalidade docente, estimulando a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional no seio das escolas.

A formação de professores tem ignorado, sistematicamente, o desenvolvimento pessoal, confundindo "formar" e "formar-se", não compreendendo que a lógica da actividade educativa nem sempre coincide com as dinâmicas próprias da formação.

Para entender melhor o conceito de ensino híbrido, vamos começar que esta é uma metodologia de ensino muito ampla, comumente simplificada com o uso da aliança do ensino presencial com ferramentas de tecnologias/práticas *on-line*. Se a definição fosse tão simplista, chegaríamos à conclusão de que isso já está sendo feito há muito tempo, que não é nenhuma inovação. Por esse motivo, essa redução do ensino híbrido para “apenas” a mescla entre presencial e *on-line* deve ser desmistificada. De acordo com Bacich (2020a, p. 1),

Ensino Híbrido tem como foco a personalização, considerando que os recursos digitais são meios para que o estudante aprenda, em seu ritmo e tempo, que possa ter um papel protagonista e que, portanto, esteja no centro do processo. Para isso, as experiências desenhadas para o online além de oferecerem possibilidades de interação com os conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades, também oferecem evidências de aprendizagem. A partir dessas evidências, nos momentos em que os alunos estão face a face com o professor, presencialmente, em uma sala de aula física, é possível que o professor utilize as evidências coletadas para potencializar a aprendizagem de sua turma.

Figura 3 – Recorte de artigo *on-line*



Na pandemia, em 2020, o termo foi muito utilizado e de forma banal, amplamente disseminado nas redes sociais, o que não é necessariamente ruim do ponto de vista de disseminar uma metodologia que tem potencial para ser um “*game changer*” na educação básica. A confusão do termo se intensifica quando ocorre o retorno ao presencial, quando, na maior parte das instituições de ensino, a volta acontece em formato de rodízio, fazendo com que parte dos alunos acompanhem a aula no formato tradicional e os demais acompanhem em casa a transmissão ao vivo. Esse formato foi chamado e continua sendo chamado (no momento da escrita) comumente, pelos educadores, de ensino híbrido. Esse modelo do retorno presencial, que se fixou entre os educadores e foi divulgado pelas escolas como sendo ensino híbrido, gerou um afastamento dos educadores e uma rechaça ao modelo, pois é o dobro do trabalho. A interação com os de casa fica em segundo plano e aula fica engessada, não só em termos de conteúdo, mas em termos espaciais, já que o professor precisa delimitar seu espaço para “caber na câmera”. Isso não caracteriza o ensino híbrido. Esse modelo é chamado de HOT, sigla em inglês para “*Here or There*”, ou seja, aqui ou lá:

O termo *HOT instruction* (ZYDNEY et al, 2019), em que HOT significa *Here or there* (aqui ou lá) é um dos termos utilizados para se referir a uma abordagem em que parte dos estudantes acompanha remotamente, de sua casa ou de onde preferir, a aula que ocorre na sala de aula presencial em que o professor palestra (oferece instrução) para a porcentagem de estudantes que está presente *face-to-face*. (BACICH, 2020c, p. 1, grifo da autora).

Esse termo não se espalhou no cenário educacional brasileiro; o ensino híbrido, em uma concepção equívoca, sim. Em uma entrevista, Lilian Bacich explica que essa metodologia de ensino aqui investigada tem como ponto de partida **a compreensão e urgência de transformar o ensino-aprendizagem** a partir da premissa de que nenhum aluno aprende nem da mesma forma e nem no mesmo ritmo e que, portanto, a aula do professor não pode ser uma única para todo um grupo. Ao usar essa premissa, entra a questão do trabalho do professor e do quão realista e humanamente possível é isso. Vamos retomar esta questão em breve. Por falar no humano, temos que lembrar que o uso de tecnologias digitais é essencial na prática do ensino híbrido, pois são essas ferramentas, bem utilizadas, que permitirão a personalização, autonomia e criação de conhecimentos. A educação sempre fez movimentos em direção a liberdade em sala de aula do professor e autogoverno da sala de aula, e o ensino híbrido pode ser grande aliado nessa batalha, pois criatividade e liberdade são conceitos irmãos nessa metodologia. Outro ponto a ser desnudado é se o ensino híbrido é só tecnologia. Não, o ensino híbrido é uma metodologia educacional, pautado em uma “proposta pedagógica” e o mais difícil sobre ele é o fator humano. Como propiciar interações eficientes, aliando o presencial e o *on-line*, de forma a engajar e tornar o aluno protagonista de sua própria aprendizagem? Nesse momento, podemos falar de metodologias ativas.

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis e híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje. (BACICH; MORAN, 2018, p. 4).

As metodologias ativas são essencialmente os processos pedagógicos que, junto com o ensino híbrido, são potentes para propiciar uma educação de fato ativa. Muitos nomes da educação nacional e internacional, seja contemporâneo ou não, falam sobre uma aprendizagem que tenha sentido para o aluno. Ao trazer o termo sentido, tem por subentendido que o sentido é uma coisa individual e que também faz parte de um contexto coletivo, mas que deve partir do interno para o externo, e não ao contrário. As metodologias praticadas são as de exposição, que partem do mais experiente (professor), que palestra, para o menos experiente (aluno), na tentativa de instigar. Esse formato por nós conhecido não é totalmente descartável. Também é possível ocorrer aprendizagem e tem alguns traços importantes, mas ele é menos relevante e duradouro para o espectador que fica à mercê de sentidos e experiências providos exteriormente. As metodologias ativas, apesar de parecer que se contrapõem totalmente à metodologia anterior, e em muitos aspectos é de fato contrastante, propõem aliar o melhor do ensino transmissão ao desejo de aprender, de conhecer e explorar, que é inato do ser humano.

No século 21, falamos e exigimos no mercado profissionais que sejam multitalentos, que tenham mais de uma habilidade. Um bom professor dificilmente dará a mesma aula por alguns anos, pois turmas diferentes, fases distintas e momentos da humanidade diferentes fazem com que a aula, as interações e o ensino e aprendizagem sejam também diferentes e únicos. Ou seja, sempre os educadores foram agentes de transformação, multitalentos e com uma infinidade de habilidades, sendo os profissionais do futuro. Não é a tecnologia e suas ferramentas que serão um obstáculo. Enxergar o professor como obstáculo da implementação do ensino híbrido e integração de tecnologias é um equívoco. O grande problema a ser enfrentado é o da infraestrutura e dos interesses governamentais na democratização da internet e dispositivos eletrônicos.

O ensino híbrido de fato surgiu da exploração das potencialidades do uso de ferramentas tecnológicas. A influência do ensino híbrido aqui no Brasil é do movimento *Blended Learning* nos Estados Unidos, que inicia esse conceito vendo a metodologia como uma possibilidade de transformação efetiva da educação pública. É claro que apenas “copiar e colar” as aplicações feitas em outros países é inviável. Temos novamente o fator da cultura local para considerar.

Na questão da cultura, Néstor García Canclini, em seu livro *Culturas Híbridas*, levanta a questão de o mito da “culpa” do hibridismo cultural ser explicado somente pelo êxodo rural e a expansão das metrópoles.

As ideologias urbanas atribuíram a um aspecto da transformação, produzida pelo entrecruzamento de muitas forças da modernidade, a “explicação” de seus nós e suas crises. Desde esse livro de Castells, acumularam-se evidências de que a “sociedade urbana” não se opõe taxativamente ao “mundo rural”, que o predomínio das relações secundárias sobre as primárias, da heterogeneidade sobre a homogeneidade (ou, ao contrário, segundo a escola) não são atribuíveis unicamente à concentração populacional nas cidades. (CANCLINI, 2019, p. 285).

Cabe aqui uma reflexão sobre as narrativas da docência. aos educadores, os “adultos” responsáveis pela educação básica. É da fala comum que a tecnologia mudou a educação, que os alunos não prestam mais atenção por conta dos celulares, e as distrações provocadas pelas múltiplas tecnologias trouxeram desmotivação e descompromisso por parte dos alunos. A tecnologia, muitas vezes, é posta como antagônica ao trabalho docente e à escola, pois sua inserção muitas vezes é apresentada como uma substituição ao professor e, por vezes, o próprio ensino híbrido, do forma mal interpretada ou executada, leva a uma minimização da importância do professor e as relações que ele estabelece. Transmissor de conteúdo hoje é a internet. Basta pesquisar qualquer coisa no buscador do Google que uma resposta pronta e “mastigada” aparecerá prontamente na tela, o que é ótimo e de fato mudou nossa relação com o mundo. Se a Google é capaz de oferecer qualquer tipo de informação em uma fração de segundos, milhares, se não milhões de fontes e maneiras diversas de transmitir o conteúdo, qual o papel da escola e do professor? Não é uma resposta simples, mas podemos nos orientar pelos seguintes conceitos: interação e pensamento crítico, isso só o encontro com os pares e uma mediação podem oferecer e o ambiente escolar é capaz de proporcionar esses dois elementos com qualidade, se deixar de lado o foco da transmissão de conhecimento. No modelo de ensino híbrido, falamos de alunos protagonistas, que é de fato crucial, mas existe a possibilidade de entender aluno como protagonista da aprendizagem e o professor como protagonista do ensino. O professor é um curador das informações, dados e conteúdos, estruturador das disciplinas e instigador da curiosidade.

Esse antagonismo entre escola x tecnologia não satisfaz a atualidade, em especial em 2020, quando nossas “estruturas tradicionais” escolares foram abaladas. Não precisa ser uma em detrimento da outra. Não é necessário enxergar a tecnologia como responsável solo pela cultura escolar e muito menos os educadores pela cultura escolarizante. A oportunidade apresentada pela pandemia é a de romper com a lógica imposta a TODOS na escola, a lógica reprodutora da sociedade que exclui, encaixota, aprisiona talentos e desmotiva o aprender intrínseco e inato ao ser humano. Mesmo que a inserção tecnológica na escola tenha sido em função de uma preparação para o mercado de trabalho, preparando para as necessidades do

mercado e assim obedecendo a lógica, as tecnologias educacionais apresentam uma liberdade não só ao aluno, mas também ao professor.

Em vez de aproveitar ao máximo os atributos potenciais e únicos da educação a distância e das tecnologias contemporâneas de informação e comunicação, tais práticas promoveram um modelo de ensino que é uma imitação muito pobre das práticas convencionais de sala de aula. Portanto, apesar de nossa consciência do importante papel do design instrucional na educação a distância, muito dele continua sendo ineficaz e centrado na entrega. Não é sempre que paramos para pensar sobre o que estamos usando para ensinar, por que estamos ensinando da maneira que ensinamos e se nossas abordagens instrucionais são baseadas em princípios educacionais sólidos de aprendizagem e cognição. Esse tipo de prática instrucional levou a uma grande frustração tanto para os alunos quanto para os professores, muitos dos quais ficaram cada vez mais céticos sobre os benefícios educacionais das novas tecnologias de entrega (ver Kirkwood, 2000; Rumble, 2000; Schellens & Valcke, 2000). A fonte de grande parte dessa frustração tem a ver com o fracasso de muitos designers instrucionais em criar designs de aprendizado que sejam os melhores. (MOORE, 2013, p. 277, tradução nossa)⁵.

Moore, revisitando uma discussão da segunda edição de seu livro *Handbook of distance learning*, publicada em 2007, traz o conflito atual que vivemos no Brasil com a educação a distância e o ensino híbrido. Apesar de todo o potencial que a tecnologia, internet e ferramentas digitais oferecem em termos de informação e inovação, existe uma grande insatisfação por parte dos atores da educação, professores e alunos, com o modelo. Segundo Moore, não exploramos o potencial completo e os atributos únicos que esse modelo educacional oferece; ao final, torna-se uma mera reprodução da tradicional sala de aula.

O movimento do ensino híbrido, sobretudo no ensino básico, que pelo menos no Brasil é algo mais recente, tem muito do movimento escola novista de Dewey, ao propor um modelo, que assim como o da escola nova, tinha como preceito posicionar o aluno no centro do processo de construção do conhecimento, contrapondo-se com o modelo tradicional. O movimento fundado por Dewey no século XIX já surge de uma identificação de um modelo educacional não condizente com a realidade e sociedade daqueles tempos. Crítica antiga e conhecida da educação. Muitos dos elementos característicos da Escola Nova são também pilares da metodologia híbrida, como a valorização das experiências pessoais dos alunos, o

⁵ Instead of making the most of the potential and unique attributes of distance education and contemporary information and communications technologies, such practices have promoted a model of teaching that is a very poor imitation of conventional classroom practices. Therefore, despite our awareness of the important role of instructional design in distance education, a lot of it continues to be ineffective and delivery centered. It is not often that we pause to think about what we are using to teach, why we are teaching the way we teach, and if our instructional approaches are based on sound educational principles of learning and cognition. This kind of instructional practice has led to a great deal of frustration for both the learners and the teachers, many of whom have grown increasingly skeptical about the educational benefits of the newer delivery technologies (see Kirkwood, 2000; Rumble, 2000; Schellens & Valcke, 2000). The source of much of this frustration has to do with the failure of many instructional designers to come up with learning designs that best.

respeito e atenção à individualidade, acolhimento das demandas dos estudantes e preparar os alunos para o mundo real.

Não esperamos que outras escolas imitem literalmente aquilo que fazemos. Um modelo de trabalho não deve ser copiado. O seu objectivo consiste em proporcionar uma demonstração da aplicabilidade do princípio e dos métodos que o tornam exequível. Assim (voltando à questão central) queremos explorar o problema da unidade, da organização do sistema escolar em si mesmo e fazê-lo, relacionando tão intimamente com a vida que fique demonstrada a possibilidade e a necessidade de tal organização em toda a educação. (DEWEY, 2002, p. 81, tradução nossa).

Assim como reflete Dewey, o ensino híbrido não consiste em um modelo replicável. Aproveitando dos termos tecnológicos, não se trata de algo “Ctrl+C” e “Ctrl+V” para as escolas, em especial no caso do Brasil, com as desigualdades e exclusão tecnológica. Entender o ensino híbrido que já está muito inserido no nosso contexto, para além da visão basal da mistura de ferramentas digitais e educação tradicional, é de extrema importância para que se abram as possibilidades nas diversas realidades e contextos educacionais da educação básica. A possibilidade de fugir de um modelo de cultura escolarizante, que é o da reprodução e da cópia, é através da formação de professores que, a partir de demonstrada a possibilidade de uma educação intimamente ligada à vida, mais realista e atual, possa ser restabelecido o engajamento dos alunos, a liberdade da produção docente e uma educação de qualidade. Tanto Freire quanto Dewey não criaram um método. Os dois observantes de seu presente e das suas realidades, constataram uma educação excludente, encaixotadora e que não era compatível com o futuro. Apesar de os dois pensadores serem do começo e meio do século XX, suas observações e contribuições sobre educação parecem cada vez mais atuais e são revividas com força quando a pandemia se inicia e a educação tem suas bases desestruturadas.

3 DESVENDANDO OS TERMOS DO “NOVO NORMAL”

Muitos dos termos descritos abaixo já são conhecidos ou aplicados, porém, ao longo da pandemia, esses termos foram se inserindo no contexto educacional com mais destaque, parecendo quase uma nuvem de palavras da educação e tecnologia. Quando utilizamos o termo “novo normal”, fazemos referência ao que foi comumente chamado o balizamento e retomada de atividades quotidianas durante e pós-pandemia, em uma reinvenção do “normal”. Desvendar esses termos e aprofundá-los dentro desse contexto faz parte da pesquisa. Quando se pensa em educação e tecnologia, aproveitando ainda a caracterização do ensino híbrido, dentro dele, uma metodologia ativa, existem modelos já aplicados em sala de aula, com termos que também valem ser explicitados.

O primeiro termo a deixar em evidência, que já antes de pandemia tinha força, mas agora se torna obrigatório saber é TIC. A sigla se refere à Tecnologia da Informação e Comunicação, que é toda e qualquer tecnologia mediadora/possibilitadora de informação e comunicação, tendo como principais: celulares, computadores, tablets e até televisão. Esse termo é importante conhecer e guardar.

Outros três termos, já conhecidos antes da pandemia, reascendem na mídia, nos cenários educacionais e na sociedade. Os termos se entrelaçam, confundem-se e se mesclam. São eles: ensino híbrido, ensino a distância (EaD) e ensino remoto. Cada um deles tem uma origem e um propósito. O ensino híbrido seria o mais novo deles e o que aqui investigamos e estamos buscando, através de nomes como Bacich, Moran, Moore e Driscoll, e também com relatos docentes, não o limitar e conceituá-lo mais a fundo, como uma metodologia que permite uma personalização do conteúdo e currículo, propiciando protagonismo do aluno com a utilização de recursos digitais. O ensino a distância, o mais conhecido deles, tem, na sua origem, seus primeiros registros em 1928, com cursos por correspondência, até chegar nos dias de hoje. O EaD se disseminou com força no ensino superior no Brasil e no mundo e tem como um de seus grandes objetivos, pontuados por seus estudiosos, a democratização da educação. De acordo com José Moran (2002, p. 1), “Educação a distância é um processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente”.

Figura 4 – Painel ilustrativo do ensino híbrido



Fonte: elaborada pela pesquisadora.

O EaD é uma metodologia de ensino, segregada legalmente da metodologia “tradicional presencial”, que permite uma relação de aprendizagem em espaços síncronos (ao vivo/ao mesmo tempo) e assíncronos (gravação) com a possibilidade de o aluno fazer a gestão do seu tempo. Por lei, o EaD é definido pelo decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017:

Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017).

O ensino a distância é dos termos mais conhecidos, disseminados e estudados, em especial para o ensino superior, mas que acaba sendo confundido com ensino remoto. O ensino remoto (emergencial) foi o termo utilizado na pandemia para as aulas que aconteceram em ambientes virtuais e remotas em função do fechamento das escolas públicas e privadas do ensino básico e superior no país. O termo foi adotado por muitas instituições e organizações governamentais. Diferente dos outros dois termos, não se caracteriza por uma metodologia e foi “apelidado” dessa forma, exatamente para se diferenciar do EaD, pois, como acontece em caráter emergencial, o imprevisto e a arte do possível definem o termo. Na Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, publicada no Diário da União, o MEC permite o ensino remoto: “Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19” (BRASIL, 2020).

Outro termo importante a ser visto e que tem cada vez mais peso no cotidiano educacional é a sigla AVA. O AVA é simples de ser explicado. Ele é um ambiente virtual de aprendizagem, uma sala de aula virtual e/ou um espaço de encontro e compartilhamento *on-line* que substitui ou complementa a sala de aula presencial e as interações vividas ali. Porém o AVA tem um peso muito grande no que diz respeito ao fator humano. Esses ambientes virtuais são pensados para facilitar as interações acadêmicas. Muitas das plataformas que oferecem esse serviço tem um êxito muito grande na entrega desse propósito. Durante a pandemia, os nomes dessas plataformas ficaram ainda mais conhecidos, sendo os mais comuns: *Google Classroom*, *Teams*, *Moodle*, *Blackboard*... Cada um oferece um *feature* ou um recurso diferente do outro, que podem facilitar (ou não) a vida dos alunos e docentes, mas essencialmente cumprem a tarefa de reunir materiais, distribuí-los com facilidade, organização de cronograma, aplicação de tarefas, provas e uma facilitação dos recursos avaliativos. Com essa basal descrição, induz-se a reflexão de que a sala de aula, nesse contexto virtual, transforma-se apenas em um canal de solução das burocracias pedagógicas e reduz todo o contexto de uma classe em sala presencial a um processo de produção docente e discente de entregas. De fato, isso ocorre com frequência, mas por uma distorção do que o ferramental representa. Em um relato dado na pesquisa feita com docentes, que mais adiante

será elaborada, quando a questão é “Como foi a sua experiência no começo da pandemia como professor? O que você sentiu? Quais os desafios?”, a docente escreve: “Complicada aprender sistema híbrido. Senti insegurança. Dominar as ferramentas, ser didática e de fato conseguir ensinar.” (Formulário Google elaborado pela pesquisadora)

Figura 5 – Ilustração da Mafalda



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/536843218062666371/>.

A intenção dos ambientes virtuais de aprendizagem é de ser um facilitador do processo, que permita que o ensino e a aprendizagem extravasem os muros físicos, que possam acontecer em tempos distintos e que os tempos possam ser respeitados. Adiante na pesquisa, a formação docente entrará em pauta, mas baseado nessa formação, que também induz muitas vezes o professor a ser um executor de tarefas e que tem reduzido o real significado de educar.

Citando caso análogo, no ensino médio, a grande antiga vilã é/foi a apostila, que é um material reduzido, “mastigado”, e que tem por intenção possibilitar uma redução de custos para as instituições e altos lucros a baixo custo para as editoras. Mesmo que uma parcela grande de educadores reconheça que o ensino apostilado não é o melhor para o processo educativo, na sociedade, no senso comum, tornou-se sinônimo de qualidade, onde boas escolas são apostiladas e até escolas públicas aderiram ao apostilamento para uma tentativa de “semelhança” com a rede privada. A apostila seria apenas um ferramental, um livro guia para o conteúdo a ser trabalhado e um material mais simples de consulta para o aluno em seu estudo individual, mas tornou-se uma ferramenta de controle dos professores

pela gestão e dos alunos pelos professores. “Aula dada é aula estudada” e o cronograma do ano baseado na quantidade de aulas e módulos da apostila, bem próximo da educação bancária, onde o professor deposita aquele conteúdo pré-pronto, sem nenhuma margem de liberdade ou conexão com o mundo real, e o aluno absorve. O uso de livros, apostilas e/ou materiais didáticos sempre esteve inserido no cotidiano escolar. Hoje, em alguns lugares, em formatos virtuais, mas com a mesma intenção e objetivo dos impressos – lidos em uma direção, do capítulo 1 ao 10, e ao final dos capítulos o aluno aprendeu/apreendeu os conteúdos necessários naquela etapa também numerada. O escritor argentino Julio Cortázar⁶, autor de livros de realismo fantástico, em sua obra *Rayuela* (ou em português *O Jogo da amarelinha*), convida o leitor a ler linearmente ou a ler fazendo “saltos” de um capítulo a outro, seguindo algumas orientações e fazendo com que o leitor seja agente ativo da construção da história, transformando-a em única, de acordo com cada leitor. Educadores, como escritores ou autores do processo de aprendizagem – os que vão construir pelo menos o programa de orientação de estudos ou a estrutura pedagógica –, usando a linearidade das apostilas e livros, sejam virtuais ou impressos, automaticamente impedem que os alunos sejam agentes ativos de sua aprendizagem e construam visões críticas autônomas e também se aprisionem no processo de reprodução. Esse processo de reprodução é o que corre o risco de ser substituído por máquinas. O conteúdo programático referente, por exemplo, ao vestibular é facilmente encontrado, esquematizado e organizado gratuitamente *on-line*; basta apertar *play* e o aluno terá a mesma experiência de sala de aula, se a sala de aula se limitar apenas à transmissão de conhecimento. Sendo assim, a figura do professor pode correr sério risco. Mas temos entendido que a educação não se limita a isso.

A analogia entra como um meio reflexivo de onde a energia do criar, resistir e educar deve ser direcionada. Será mesmo que a tecnologia, a apostila e a modernidade são inimigas desse desenvolvimento?

Mais do que uma terminologia cunhada com frequência nos últimos dois anos, o design instrucional é uma nova frente de trabalho no mercado educacional, que cresce com frequência. Esse profissional e a modalidade da função, não necessita, na maioria das vagas disponibilizadas, de um educador para desempenhar esse papel. Pode ser alguém da área das comunicações. No Brasil, aparece também com nomes como: design educacional, design de cursos, desenho pedagógico...

Segundo Smith e Ragan (1999, p. 18, tradução nossa), “A promoção de processos cognitivos que levam à aprendizagem é o objetivo do design instrucional”⁷. E acrescentam:

⁶ Julio Cortázar (1914-1984) foi um escritor argentino, considerado o mestre do Realismo Fantástico – corrente literária que uniu a realidade ao universo mágico. Fonte: https://www.ebiografia.com/julio_cortazar/. Acesso em: 29 set. 2022.

⁷ Promoting cognitive processes that lead to learning is what instructional design is all about.

O termo design instrucional refere-se ao processo sistemático e reflexivo de traduzir princípios de aprendizagem e instrução em planos para materiais instrucionais, atividades, recursos de informação e avaliação. Um designer instrucional é um pouco como um engenheiro. Ambos planejam seu trabalho com base em princípios que foram bem-sucedidos no passado - o engenheiro nas leis da física e o projetista em princípios básicos de instrução e aprendizado. Ambos tentam projetar soluções que não sejam apenas funcionais, mas também atraentes ou atraentes para o usuário final.⁸ (SMITH; RAGAN, 1999, p. 2, tradução nossa).

Isso aparece de uma sociedade que, assim como a escola, urge de uma multidisciplinaridade, não um profissional que seja especialista em um único assunto, mas alguém que seja capaz de navegar por mais áreas. Essa também é uma possibilidade que propõe as metodologias ativas para os alunos que são nativos digitais e “pulam” de um interesse ao outro, uma quebra de barreiras, tempos, disciplinas e grades no contexto educacional, para que os alunos estejam mais **engajados** no conteúdo e possam explorar com mais liberdade sua aprendizagem. Com a pandemia e anteriormente com a já crescente oferta de cursos EaD no país, o designer instrucional ganha espaço, pois é esse profissional que irá criar trilhas de aprendizagem, mapas mentais, guias visuais, vídeos e conteúdos digitais educacionais para que os cursos sejam mais atraentes e que o conteúdo possa ser resumido e simplificado visualmente para o aluno. Apesar de não ser o foco da pesquisa, levantar a questão do design educacional, mesmo que brevemente, tem sua importância para pensar em como está se desenvolvendo esse “novo normal” educacional e saber que o professor, mesmo que não dentro do aparato tecnológico, sempre atuou como um designer educacional.

A razão de descrever os termos e conhecer suas origens é para que quanto mais esclarecidos eles estejam e mais familiarizados ao longo da pesquisa, nossa compreensão e diálogo das possibilidades que representam no cenário educacional sejam expandidas. O elo de união entre os três termos é a utilização de meios digitais, que ainda é temido no meio educacional, por razões de medo, perda de controle e falta de incentivo e/ou formação. Esses fatores serão retomados ao longo da dissertação, para esclarecer se são eles de fato que impedem uma maior conexão entre educação e tecnologia. Novamente, será o fator humano que tem sido o empecilho para esse avanço. Reforçando mais uma vez o pensamento do fator humano e mudança de cultura como centrais para a mudança – e não o ferramental e o medo de aprendê-lo –, o diálogo de Paulo Freire e Sérgio Guimarães surge outra vez. Vale a

⁸ The term instructional design refers to the systematic and reflective process of translating principles of learning and instruction into plans for instructional materials, activities, information resources, and evaluation. An instructional designer is somewhat like an engineer. Both plan their work based upon principles that have been successful in the past-the engineer on the laws of physics, and the designer on basic principles of instruction and learning. Both try to design solutions that are not only functional but also attractive or appealing to the end user.

lembrança de que, muitas vezes, erroneamente, Freire foi usado ou taxado para antagonizar e ser antagonista da educação “moderna”.

SÉRGIO: Mas eu gostaria de voltar um pouco àquela questão da função da escola hoje, quando eu lhe dizia: será que essas coisas todas que a gente imagina não seriam coisas impossíveis de aplicar dentro da escola? Reforçando a ideia de que a escola seja um espaço que persista, ainda que seja necessário mudar, muitas vezes, a prática que se faz dentro da escola, vem o fato de que esses meios de comunicação com frequência emitem informações aleatoriamente, com pontos de vista disparatados e com conteúdos os mais diferentes. Ora, diante de uma cultura veiculada por esses meios e que se projeta muitas vezes “em mosaico”, sem uma visão clara das relações entre uma informação e outra, fica um campo de trabalho que a escola pode perfeitamente preencher, no sentido de possibilitar que se sistematize essa cultura em mosaico, se rediscuta o papel da informação X, do filme Y, do programa Z de televisão. A escola pode perfeitamente fazer isso, desde que ela não se afogue no nervosismo do cumprimento dos programas. É aquilo que você dizia.

PAULO: Mas é lógico! E isso é possível e é urgente fazê-lo: superar esse nervosismo. No fundo, ele é provocado por uma compreensão mecanicista e formalista dos programas, associada também a uma transmissão mecânica e formal do conhecimento, quando, na verdade, isso não tem sentido. (FREIRE; GUIMARÃES, 2014, p. 63).

Um dos argumentos que apontam para o medo é que historicamente temos evidência da resistência ao novo, em especial em relação à tecnologia. A internet, no que diz respeito ao seu impacto na educação, permite uma gama de dados e informação jamais vista pela sociedade e democratizada (atenção para o termo “democratizada”, em função da exclusão digital, mas como um comparativo histórico).

Para exemplificar, Walter Benjamin⁹ faz sua grande crítica não sobre a reprodutibilidade técnica (a técnica), mas em relação ao uso dado a ela. Ele não enxerga o cinema como uma técnica ruim, mas usado para a criação de uma nova realidade pelo partido nazista, que vende com destreza suas ideologias através dessa mídia.

Pode resumir-se essa falta no conceito de aura e dizer: o que murcha na era da reprodutibilidade da obra de arte é a sua aura. O processo é sintomático, o seu significado ultrapassa o domínio da arte. Poderia caracterizar-se a técnica de reprodução dizendo que liberta o objecto reproduzido do domínio da tradição. Ao multiplicar o reproduzido, coloca no lugar de ocorrência única a ocorrência em massa. Na medida em que permite à reprodução ir ao encontro de quem apreende, actualiza o reproduzido em cada uma das suas situações. Ambos os processos provocam um profundo abalo do reproduzido, um abalo da tradição que é o reverso da crise actual e a renovação da humanidade. Estão na mais estreita relação com os movimentos de massas dos nossos dias. O seu agente mais poderoso é o filme. O seu significado social também é imaginável, na sua forma mais positiva, e justamente nela, mas não sem o seu aspecto destrutivo e catártico: a liquidação do valor da tradição na herança cultural. (BENJAMIN, 2018, p. 4).

⁹ Estamos habituados a classificar as diferentes filosofias da história em consonância com seu caráter progressista ou conservador, revolucionário ou nostálgico em relação ao passado. Walter Benjamin escapa a tais classificações. Trata-se de um crítico revolucionário da filosofia do progresso, um adversário marxista do “progressismo”, um nostálgico do passado que sonha com o futuro. (LÖWY, M. A filosofia da história de Walter Benjamin. **Estudos Avançados**, v. 16, n. 45, p. 199–206, ago. 2002).

Fazendo um paralelo com a atualidade, a crítica ainda é válida e se faz muito presente. O problema central não se concentra na tecnologia e seu estranhamento com a educação, pois a presença é inevitável e bem-vinda no mundo atual, mas, sim, o uso das técnicas “para o bem”. Maniqueísmos à parte, o foco é de levantar possibilidades e não problemas e culpados. Não vamos investigar o ensino híbrido e sua potencialidade de transformação da cultura escolar levantando apenas os desafios. As redes sociais, as escolas, a academia e os espaços de formação já fizeram esse levantamento de forma muito completa em 2020. Nosso objetivo é dialogar com as possibilidades humanas e os ferramentais.

3.1 O “normal” durante a pandemia: estudantes e docentes

Durante a pandemia, o período de aulas presenciais suspensas foi de março de 2020 até julho de 2021 – com diferentes variações por estados, cidades, escolas... – com algumas tentativas de retorno em esquemas de rodízio durante esse período, mas, na média, mais de um ano sem aulas presenciais da forma como conhecíamos. Esse cenário não se restringe à escola; em períodos mais duros, onde o contágio e números de mortos eram altos, a interação humana passou ao virtual. Nesse território virtual, o compartilhamento da vida cotidiana em redes sociais aumentou¹⁰ e também um recurso já muito utilizado e conhecido dos internautas, em especial entre os mais jovens, os memes.

O conceito de “meme” teria sido criado pelo zoólogo e escritor Richard Dawkins, em 1976, quando escreveu no livro “The Selfish Gene” (O Gene Egoísta) que tal como o gene, o meme é uma unidade de informação com capacidade de se multiplicar, através das ideias e informações que se propagam de indivíduo para indivíduo. Os memes constituem um vasto campo de estudo da Memética.

O primeiro meme a ser utilizado na internet foi provavelmente criado em 1998, por Joshua Schachter, que na época tinha 24 anos e trabalhava no serviço de weblog chamado Memepool, onde vários usuários podiam postar links interessantes e compartilhar com as outras pessoas. (SIGNIFICADOS, 2022).

No mundo virtual, o meme da internet é um recurso de imagem ou vídeo, que “viraliza”, ou seja, que é replicado inúmeras vezes em diversos lugares, alcançando um vasto número de pessoas. Essa imagem ou vídeo normalmente contém uma mensagem irônica, brincadeira e/ou traduz um sentimento do coletivo. Na educação, pela popularidade entre os jovens (não só entre eles), o recurso tem sido utilizado nas aulas e na construção da aprendizagem em nível fundamental, médio e superior. Veja um exemplo de atividade

¹⁰ Veja mais sobre o aumento do uso da internet no Brasil durante a pandemia em: <https://cetic.br/pt/noticia/cresce-o-uso-de-internet-durante-a-pandemia-e-numero-de-usuarios-no-brasil-chega-a-152-milhoes-e-o-que-aponta-pesquisa-do-cetic-br/>. Acesso em: 29 set. 2022.

multidisciplinar entre português e história, disponibilizada pelo site da prefeitura de Goiânia, que apresenta o uso do recurso:

Figura 6 – Atividade Meme



Fonte: https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/ensino_fundamental/voce-sabe-o-que-sao-memes/.

Uma linguagem tão informal quanto a virtual, geralmente tem a tendência a “assustar” o pedagógico da escola, a norma culta e criar divisões no que se entende por cultura. Porém essa linguagem e forma de expressão invadiram com rapidez nossas vidas e fica cada vez mais difícil ignorá-las e tentar excluí-las do contexto educacional. A atividade disponibilizada pela prefeitura de Goiânia é apenas um exemplo para ilustrar a inserção desse tipo de comunicação. Durante a pandemia, os memes foram muito utilizados para expressar as frustrações, tanto de docentes quanto de alunos, sobre o “novo normal” da educação, ou seja, a situação das aulas remotas. As imagens servem como ilustração histórica cômica (ou tragicômica) dessas vivências e do sentimento coletivo no momento vivido.

Figura 7 – Meme 1



Fonte: www.gerarmemes.com.br.

Figura 8 – Meme 2



Fonte: <https://www.gazetadopovo.com.br/vozes/educacao-e-midia/teria-a-educacao-virado-um-meme/>.

Figura 9 – Meme 3



Fonte: desconhecida.

Figura 10 – Meme 4



Fonte: www.gerarmemes.com.br.

Figura 11 – Meme 5



Fonte: desconhecida.

Os memes acima, coletados de uma breve pesquisa *on-line*, mostra algumas das situações que estiveram em evidência no cotidiano escolar virtual. O meme 1 faz referência à ausência de participação das famílias, sentida por parte da escola, mas que depois se tornou uma situação de antagonismo entre família e escola. O meme 2 leva a duas situações, sendo a primeira sobre a resistência dos alunos a ligar a câmera, e a segunda sobre a “vantagem” da prova *on-line*, onde podia-se “colar” livremente, e a “desvantagem” da prova presencial onde havia mais controle. Aliás, o controle faz parte importante dessa história do ensino remoto, onde a dificuldade de não estar no controle por parte dos professores, a dificuldade de querer exercer um controle sobre os docentes e a escola pelos pais e a dificuldade dos alunos com a “falta de controle” se fortificaram e criaram entre essas três esferas uma situação antagônica, quiçá maior que a que já existia no presencial. Os memes 3, 4 e 5 estão ligados à exaustão de todos e à cobrança imposta, de diferentes maneiras, tanto a alunos quanto a professores e também famílias. A comunicação virtual tem esse poder de sintetizar, disseminar-se e palatalizar uma situação, como a da pandemia, vivida na ótica da educação. Essa maneira de aquisição de informação com esse tamanho de condensação, versatilidade e velocidade estão enraizados nesse “novo mundo” e “novo normal”. Como será a convivência com eles? Quem ditará as regras? Eles de fato são tão assustadores ou são ferramentas que podem e devem ser utilizadas?

4 METODOLOGIAS ATIVAS

As metodologias ativas são um conceito educacional que colocam o aluno no centro da sua aprendizagem e o professor no papel de orientador dessa dinâmica. Das metodologias ativas, a mais conhecida é a sala de aula invertida, em inglês *flipped classroom*. Foi criada nos anos 90, através das novas tecnologias de comunicação que surgiam, e para determinar se técnicas de educação a distância também funcionavam no presencial. O termo foi cunhado em 1998, pelo professor universitário americano de mídias e jornalismo, J. Wesley Baker. Para ele,

O conceito básico da Sala de aula invertida era usar a tecnologia para mover para fora da sala de aula a transmissão de informações que haviam sido o conteúdo das aulas (entregue por meio de apresentações disponíveis na rede do campus) e usar o tempo de aula aberto para a aprendizagem ativa enquanto os alunos trabalhavam na aplicação dos princípios daquele conteúdo e praticavam seu uso enquanto eu estava lá para ver o que eles estavam fazendo, responder perguntas e fazer sugestões [...]. Assim, por exemplo, em vez de dar uma palestra sobre como os princípios do uso da cor podem ser adaptados à então limitada paleta de um computador, os alunos examinariam os slides da apresentação sobre esse tópico antes da aula. A aula começaria com as etapas Clarificar e Expandir. Depois disso, os alunos seriam divididos em equipes de aprendizagem e apresentados a um exemplo de uma tela mal projetada para eles criticarem aplicando o que aprenderam com as leituras fora da sala de aula. Em seguida, as equipes colocariam os princípios em prática redesenhando a tela. (BAKER, 2016, p. 17, tradução nossa).¹¹

Uma metodologia ativa pouco conhecida, por pouco uso talvez, é o contrato didático. Pode aparecer com outros nomes, mas é um contrato de aprendizagem entre aluno e professor. Um professor e maestro britânico faz uma abordagem diferente com seus alunos e ensina como dar o conceito “A” para todos os alunos.

Essa abordagem, além de trabalhar com a motivação intrínseca, começando por motivação extrínseca de tirar a nota “A”, que é o pilar da nossa educação tradicional, o aluno aprende para tirar nota, trabalha também com autonomia e autoestima intelectual. Sem nenhum tipo de recurso tecnológico ou exigindo infraestrutura, essa é uma maneira de trabalhar em sala de aula com uma metodologia ativa, seguindo seus preceitos de aluno protagonista, autonomia e engajamento. Também é bom exemplo de lembrar que as

¹¹ The basic concept of the Classroom Flip was to use technology to move the transmission of information that had been the content of the lectures out of the classroom (delivered instead through presentations available on the campus network) and to use the opened-up class time for active learning as the students worked on application of the principles from that content and practiced their use while I was there to see what they were doing, answer questions and make suggestions (see Figure 2). So, for example, rather than lecturing on how principles of the use of color could be adapted to the then limited palette of a computer, the students would look over the presentation slides on that topic before class. The class would begin with the Clarify and Expand steps. After that, the students would be broken into learning teams and presented with an example of a poorly designed screen for them to critique by applying what they had learned from the out-of-class readings. Then the teams would put the principles into practice by re-designing the screen.

metodologias ativas dependem de complementos, não são uma coisa por si só, mas também são dependentes de um professor curador acessível e das relações interpessoais, ou seja, o fator humano.

Vídeo 2 – “How to give an A”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=qTKEBygQic0>.

Outro exemplo a ser pontuado, agora com o ensino híbrido, é o uso de um aplicativo de tradução de LIBRAS, que criou uma ponte entre professora, escola e pais surdos para uma maior participação da vida escolar de seu filho, que era mediada por terceiros. E em sala de aula para facilitar inclusão e interação entre aluno surdo e os alunos ouvintes.

Aretha foi pesquisar maneiras de aprimorar seus conhecimentos para poder integrar esses pais na vida acadêmica do filho. Viu que existiam vídeo aulas disponíveis e encontrou também o aplicativo da Hand Talk. Começou então a enviar bilhetes e recados, que a diretoria transmitia, escrevendo letrinha por letrinha do alfabeto de Libras. E assim iniciou a comunicação com eles.

Poucos meses depois surgiu um projeto que a turma precisava apresentar na escola e que tinha como tema principal a inclusão. Não pensando duas vezes, aproveitou o gancho para incluir o ensino da Língua Brasileira de Sinais à turma e assim o “Momento da Libras” foi criado. Com o apoio da escola, todo dia, após o recreio, as crianças têm esse período separado, que dura em média quarenta minutos, para aprender a nova língua. (BERTAGLIA, 2019).

Essa história aconteceu em Curitiba, em um segundo ano do ensino fundamental, em uma escola municipal. Com o simples uso de um aplicativo, que é gratuito, a professora pôde multiplicar o conhecimento dessa língua, a inclusão da família, do aluno e levar o bilinguismo à sala de aula. Através de uma situação/problema daquela realidade e contexto,

com o uso de tecnologia, de maneira simples como ponto inicial, a professora pôde extravasar o processo de ensino e aprendizagem do processo escolarizante, pôde contextualizar a aprendizagem e valorizar o fator humano, usando como um dos facilitadores uma ferramenta tecnológica.

Ao se pensar em ensino híbrido, ou qualquer metodologia ativa, comumente somos levados a um modelo grandioso, quase teatral do uso tecnológico e este como ponto central do processo. Dá-se a impressão de que o processo educacional do “novo normal” ou do futuro é quase uma cena de filme futurista, onde toda a estética é transformada, totalmente futurista, mas arquitetonicamente e pedagogicamente tudo permanece segundo a lógica da cultura escolarizante. O vídeo produzido pela Intel, uma multinacional de tecnologia, mais conhecida por seus processadores, mostra uma sala de aula do futuro. Nessa sala de aula, para quem tem já apreço pela tecnologia, é impressionante a beleza e infinidade de recursos proporcionados, mas a lógica escolarizante continua presente com força. Mesmo que possamos identificar no vídeo alguns conceitos de metodologias ativas e ensino híbrido, o formato tradicional escolar é quase que idêntico ao modelo europeu do século XII que conhecemos hoje. Um professor na frente da sala, olhos voltados para a lousa (aqui uma mesa digital), alunos em carteiras com seus *notebooks touch* (substituindo o caderno), atividade para entregar (*feedback* instantâneo).

Vídeo 3 – Sala de aula do futuro



Apesar de uma sala de aula esteticamente futurista, com dispositivos eletrônicos modernos, não existe quase que nenhuma alteração na cultura escolar. Mesmo utilizando uma metodologia ativa, aqui, no caso, PBL (*Project Based Learning*), ou, em português, aprendizagem baseada em projeto, o vídeo começa mostrando uma sala tradicional de aula, que troca os cadernos por *tablets* e lousa por mesa digital. O vídeo é de 2014, muito antes da pandemia, o que indica que o mercado tem um projeto educacional tecnológico, mas que deixa a discussão no plano quase que do entretenimento, do impacto estético, mas pouco no âmbito da educação. Contar em uma sala de aula com os recursos tecnológicos do vídeo seria realmente um avanço. Toda criança, adolescente e docente deveria ter acesso a esse tipo de recursos, mas sem a expectativa de que esses sejam agentes da mudança da cultura escolarizante. Sobre essa questão, Nóvoa e Alvim (2021b, p. 3), em um texto sobre professores na pandemia, fazem a seguinte reflexão:

Sabemos que o grande “mercado global da educação” vai continuar a crescer nos próximos anos. O que fazer? Pela nossa parte, o mais importante é reforçar a esfera pública digital, desenvolver respostas públicas na organização e na “curadoria” do digital, criar alternativas sólidas ao “modelo de negócios” que domina a Internet, e promover formas de acesso aberto e de uso colaborativo. É com base nesses princípios que podemos imaginar uma apropriação do digital nos espaços educativos e a sua utilização pelos professores, sem cairmos no disparate de reproduzir “à distância” as aulas habituais ou na ilusão de que as tecnologias são neutras e nos trazem soluções “prontas-a-usar”.

A ideia é que o fator humano seja *protagônico* e que novas tecnologias sejam introduzidas para mediar e conduzir processos que favoreçam as individualidades, os tempos, a realidade e o contexto. E não só novas tecnologias, mas metodologias de trabalho educacional que também favoreçam esses aspectos. A reflexão posta é que não existe nenhum problema ou antagonismo em relação a uma sala com recursos. Mas é apenas isso que simboliza uma nova educação? É apenas essa mudança a ser feita?

5 Relatos de experiência docente na pandemia

5.1 Escolha metodológica

Para que a pesquisa tenha também a voz do grupo que vivenciou o contexto da pandemia de 2020 como professores da educação básica, vamos usar o recorte de professores do ensino fundamental II e ensino médio da rede pública e particular no Brasil que se voluntariarem a responder o questionário feito através da ferramenta Google Formulários e ofertado para preenchimento na plataforma LinkedIn. O questionário é composto por 23 perguntas, dividido em três sessões. Uma sessão com o Termo de consentimento livre e esclarecido aprovado pelo comitê de ética, seguido pelo aceite ou não da participação, a sessão de dados pessoais e a sessão de perguntas, que são em formato aberto e fechado. O participante voluntário leva, em média, 40 minutos para responder. As perguntas que compõem o formulário, assim como o link para sua visualização na íntegra, seguem abaixo:

Quadro 2 – Perguntas do Google Formulários e complementos

Nº	PERGUNTA	COMPLEMENTO
1	E-mail	Pergunta aberta
2	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	Aceito/Não Aceito
3	Nome Completo	Pergunta aberta
4	Idade	Pergunta aberta
5	Cidade, Estado e País	Pergunta aberta
6	Em qual(is) etapa(s) de ensino você leciona?	Ensino Médio/Fundamental II
7	Qual(is) disciplina(s) você leciona? Marque todas que se aplicam	Matemática/ Física/ Português/ Química/ Geografia/ Inglês/ Espanhol/ Biologia/ Ciências/ Filosofia/ Sociologia/ História/ Outro:
8	Se você clicou em "Outros" acima, por favor, responda qual disciplina	Pergunta aberta
9	Tempo de atuação docente	Pergunta aberta
10	Nome(s) da(s) escola(s) e cidade(s) que você leciona. Por favor, responda no formato: Nome da escola - Município	Pergunta aberta
11	Rede pública e/ou privada? Marque todas que se aplicam	Pública/Privada
12	Como foi a sua experiência no começo da pandemia como professor? O que você sentiu? Quais os desafios?	Pergunta aberta

13	O que você entende como ensino híbrido?	Pergunta aberta
14	Você sabe o que são metodologias ativas?	Sim/Não/Outro:
15	Você utiliza/utilizou alguma metodologia ativa? Se sim, por favor, comente a experiência	Pergunta aberta
16	Em uma escala de 0 a 10, quão importante é para você o uso de tecnologias na educação?	Escala de 0 a 10
17	Como você definiria ensino remoto e ensino a distância?	Pergunta aberta
18	Baseado na sua compreensão do ensino híbrido e experiência como professor, você acha que o ensino híbrido tem potencial para mudar a educação?	Pergunta aberta
19	Você gosta ou se sente confortável com o uso de tecnologias para educação e sua prática profissional? Comente	Pergunta aberta
20	Você gosta ou se sente confortável com uso de tecnologias em sua vida pessoal? Comente	Pergunta aberta
21	O que você acredita que vai mudar na educação depois da pandemia? Você acha que serão mudanças positivas?	Pergunta aberta
22	Clique em ferramentas digitais educacionais que você usa/usou: Marque todas que se aplicam.	Google Classroom/ Google Formulários/ Google Drive/ Google Sites/ Microsoft Teams/ Formulários Microsoft/ Blackboard/ Moodle/ Doodle/ Branily/ Canva/ Edpuzzle/ Kahoot/ Google Documentos/ Google Apresentações/ Microsoft 365/ Power Point/ Word/ Pixton/ Class 123/ GoConqr/ GoBrunch/ Google Meet/ Zoom/ Loom/ Screencast-O-Matic/ Microsoft Sway/ Padlet Genially/ Mentimeter
23	Clique nas ferramentas educacionais que você conhece/Já ouviu falar: Marque todas que se aplicam.	Google Classroom/ Google Formulários/ Google Drive/ Google Sites/ Microsoft Teams/ Formulários Microsoft/ Blackboard/ Moodle/ Doodle/ Branily/ Canva/ Edpuzzle/ Kahoot/ Google Documentos/ Google Apresentações/ Microsoft 365/ Power Point/ Word/ Pixton/ Class 123/ GoConqr/ GoBrunch/ Google Meet/ Zoom/ Loom/ Screencast-O-Matic/ Microsoft Sway/ Padlet Genially/ Mentimeter

Fonte: elaborado pela pesquisadora. Link para o formulário: <https://forms.gle/zX7VJfj8FdTzXRDR7>.

A pesquisa aqui realizada é considerada de caráter qualitativo em uma abordagem fenomenológica, pois será feita através da imersão e experiência prévia da pesquisadora-gestora em seu espaço de trabalho, a escola, e considerando as interações dos sujeitos nesse espaço e também fora dele no contexto de pandemia, onde a imposição de aulas remotas e a construção de um espaço escolar virtual se faz presente. Não se tem como intenção a análise de dados através apenas da tabulação de dados estáticos, dos números. As narrativas, descrições e todos os memorandos de vivência e a jornada da pesquisa são mais relevantes que a própria confirmação de uma hipótese. Pretende-se entender como os educadores viveram e experimentaram a conjuntura da pandemia e se familiarizaram com ferramentas tecnológicas e com o conceito de ensino híbrido. A práxis educacional e a materialidade das vivências são essenciais. Também, não se entende o formulário como uma mera ferramenta coletora, seletora e organizadora dos dados, mas um espaço dialógico entre pesquisadora e docentes, onde a continuidade e trocas podem ocorrer para além da finalização de uma dissertação, como é o objetivo do mestrado profissional, com a apresentação de um “produto” para a educação básica.

Os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objectivo de perceber "aquilo que eles experimentam, o meio como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem" (Psathas, 1973). (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 51).

O foco é no processo e construir os questionamentos em diálogo com os sujeitos da pesquisa, seguindo uma orientação teórica com o que se tem de mais recente sobre o tema do ensino híbrido e com autores que constituem os pilares da educação básica no Brasil e usando como instrumento de coleta de dados o *survey* ou questionário, que será virtual e utilizando a ferramenta Google Formulários. Os *surveys* possuem três funções, como mostra o quadro extraído do artigo de Ranulfo Paranhos, Dalson Britto Figueiredo Filho, Enivaldo Carvalho da Rocha e José Alexandre da Silva Junior, que investigam o *survey* e seu propósito na pesquisa acadêmica, em especial nas ciências sociais:

Quadro 3 – Tipos de pesquisa

Quadro 1: Funções e tipos da pesquisa de *survey*

Funções			Tipos	
Exploração	Descrição	Explicação	Transversais	Longitudinais
Indicado para explorar fenômenos/objetos desconhecidos.	Adequado para descrever as características de fenômenos/objeto. Serve como fonte de informações para outros estudos.	Ideal para testar hipóteses teoricamente orientadas.	Exemplo típico de pesquisa de <i>survey</i> . É mais barato e mais frequentemente utilizado não só na academia, mas também em pesquisas de mercado.	Tendência Coorte Painel

Fonte: elaboração dos autores a partir de Babbie (2005)

Fonte: Paranhos *et al.* (2013, p. 12).

Considerando as classificações acima, o *survey* utilizado na pesquisa se enquadra como explicativo/confirmatório, no tipo longitudinal, explicado da seguinte maneira:

Por fim, a pesquisa de *survey* pode adotar uma perspectiva explicativa/confirmatória. Aqui o pesquisador está interessado em testar hipóteses teoricamente orientadas. A partir da literatura sobre o assunto, deve-se identificar uma questão de pesquisa. Depois disso, o pesquisador deve propor a hipótese de trabalho. [...] Os estudos longitudinais, por sua vez, permitem que o pesquisador examine um determinado fenômeno ao longo do tempo. (PARANHOS *et al.*, 2013, p. 11).

Segundo Freitas *et al.* (2000, p. 105),

A *survey* é apropriada como método de pesquisa quando: se deseja responder questões do tipo "o quê?", "por que?", "como?" e "quanto?", ou seja, quando o foco de interesse é sobre "o que está acontecendo" ou "como e por que isso está acontecendo".

A intenção é de compreender como foi/é o período de pandemia na atuação docente e como aconteceu/acontece essa relação com o ensino híbrido. A escolha de amparar a pesquisa através do questionário é também para que se possa ter um alcance maior de um grupo de docentes e, portanto, uma amostragem maior das práticas e vivências educacionais no período da pandemia, que começa em março de 2020, no Brasil. O *survey* será direcionado a professores do fundamental II e médio das redes pública e privada (dado importante para a pesquisa) do Brasil e que estejam na plataforma LinkedIn e que se voluntariem a participar da pesquisa.

A escolha da vinculação do formulário dentro do website LinkedIn é por conta do objetivo que constitui a plataforma: "A missão do LinkedIn é simples: conectar profissionais do mundo todo, tornando-os mais produtivos e bem-sucedidos" (LINKEDIN, 2016) e que, em 2020, reuniu mais de 46 milhões de profissionais (LINKEDIN, 2020) de diversas áreas, servindo como palco para inúmeras discussões sobre educação durante a pandemia, através das interações de profissionais da área e fora dela. Ao escolher esse site para coleta de informações, conseguimos reunir uma gama de educadores de todo o território brasileiro que dificilmente estariam reunidos de forma profissional virtual em outros espaços e assumindo que são profissionais que já utilizam a internet e ferramentas tecnológicas de forma profissional, ou seja, já entendem a linguagem digital e a incorporaram em algum nível em sua prática profissional.

"Em vez de ser incitado a manifestar apenas sentimentos, afetos ou opiniões, o respondente é convidado a descrever o que ele conhece a partir da sua própria experiência na vida material." (THIOLLENT, 1987, p. 105).

O *survey* será composto de perguntas abertas e fechadas. As perguntas abertas serão maioria do instrumento, pois o foco está no relato das experiências e se trata de situações individuais e que não podem ser respondidas com "sim" ou "não". As perguntas fechadas, de resposta limitada, serão utilizadas para conhecer o ferramental tecnológico

utilizado e conhecido por esses professores, para estabelecer o relacionamento e familiaridade com as ferramentas e identificar quais foram escolhidas por esses profissionais.

Como a pesquisadora é gestora da educação básica e inserida no programa de mestrado profissional em educação escolar, as experiências e proximidade com o tema se embrenham na pesquisa, porém o rigor metodológico do uso do instrumento do *survey* e a revisão bibliográfica é essencial para que a pesquisa possa traduzir, em formato de dissertação, o que acontece/aconteceu nesse período de pandemia no cenário da educação básica e analisar os impactos e possibilidades potenciais de mudança futura através do ensino híbrido.

Quanto maior for a familiaridade que o pesquisador tenha em relação àquilo que ele está pesquisando, maior poderá ser sua ilusão de que os resultados sejam óbvios numa primeira visão. Essa ilusão pode nos levar a uma simplificação dos dados, nos conduzindo a conclusões superficiais ou equivocadas. (MINAYO, 1994, p. 68-69).

5.2 O papel do professor

Retomando o ensino híbrido, o protagonismo do aluno é um dos preceitos básicos. O papel do professor deve ser novamente considerado e de que forma? Os conceitos de dados x informação são essenciais para analisar com cautela esse preceito fundamental da metodologia.

Quadro 4 – Dados, Informação e Conhecimento

Dados, Informação e Conhecimento		
Dados	Informação	Conhecimento
Simple observações sobre o estado do mundo	Dados dotados de relevância e propósito	Informação valiosa da mente humana Inclui reflexão, síntese, contexto
• Facilmente estruturado • Facilmente obtido por máquinas • Frequentemente quantificado • Facilmente transferível	• Requer unidade de análise • Exige consenso em relação ao significado • Exige necessariamente a mediação humana	• De difícil estruturação • De difícil captura em máquinas • Frequentemente tácito • De difícil transferência
FONTE: Davenport, Prusak - 1998 - p.18		

A tabela acima, dos autores Davenport e Prusak, ilumina esses três conceitos e suas diferenças e em breve vamos explorar como esses conceitos nos ajudarão a entender o papel do professor no ensino híbrido. Segundo Valentim (2002), vivemos em uma sociedade da informação, o que significa que “[...] é a economia alicerçada na informação e na telemática, ou seja, informação, comunicação, telecomunicação e tecnologias da informação”; ou seja, vivemos em um mundo ditado pela informação e tecnologia. Indubitavelmente, o acesso a dados e informações em fração de segundos é uma revolução e um benefício. Mas como transformar dados e informações em conhecimento de verdade? É exatamente onde entra o professor e o seu papel, que não é tão coadjuvante assim. Segundo Dimenstein e Cortella (2016, p. 11),

[...] excesso de informação não significa apenas excesso de conhecimento; significa também excesso de confusão. Ou seja, o jornalismo do futuro deveria ter elementos que contextualizassem a notícia, que levassem as pessoas a saber como usá-la – e nesse ponto acho que a comunicação e a educação se aproximam. Ou seja, a informação não pode estar desprovida do contexto, caso contrário não gera conhecimento.

Ao surfar nas ondas de dados e informação, o que possibilitará a transformação dessa matéria em conhecimento é a contextualização, reflexão e as interações humanas. A escola e o professor são responsáveis por facilitar, mediar e instigar esse exercício de reflexão. Nunca dados e informações passados através de uma ferramenta digital serão capazes de substituir um professor, pois a função de um professor é contextualizar, abrir portas, mostrar caminhos e se aventurar, explorando-os com os seus alunos. Essa interação é valiosa e insubstituível eletronicamente. Claro que se considerarmos (subestimarmos) os alunos e pensarmos neles como uma tábula rasa ou folha em branco, onde o professor é detentor de conhecimento e transfere essa sabedoria ao aluno, esse professor sim é substituível. Nesse caso, não estamos falando de uma relação de ensino e aprendizagem, nem de construção de conhecimento e abertura de portas; estamos falando de transferência de dados, em uma relação mecânica e que dispensa o fator humano. Sabemos que essa relação existe na educação, que ainda por parte de um pequeno grupo (baseado em minhas vivências e experiências) existe um desejo de manutenção desse formato, mas não é mais válido e nem acompanha o movimento que a educação faz de evolução aqui no Brasil e, atrevo-me a dizer, mundialmente. A direção que seguimos é de escolas inclusivas, no que tem de mais amplo sobre a palavra incluir, adaptação da escola ao espaço, tempo e realidade e RESPEITO com os tempos e estilos de toda a comunidade educacional. Escreve-se a dissertação em direção a essa luta, acreditando que existe uma possibilidade real e palpável de transformação da cultura escolarizante, um processo de redemocratização da escola, com a tecnologia, na figura do ensino híbrido, como um aliado poderoso na mudança. É fundamental entendermos, analisarmos e, inclusive, contestarmos alguns dos dogmas do

ensino híbrido, para que sua aplicação, que já é uma realidade no horizonte, seja de fato transformação.

Os “dogmas” ou “promessas” do ensino híbrido:

- a) aluno protagonista;
- b) uso de tecnologias atrativas dentro e fora de sala de aula;
- c) alteração da avaliação tradicional (autoavaliação);
- d) metodologias ativas;
- e) aprofundamento de conceitos da aula no formato “regular”;
- f) personalização de conteúdo;
- g) respeito às individualidades e tempos de aprendizagem dos alunos;
- h) privilégio das múltiplas habilidades e inteligências;
- i) promoção da interação entre pares para aprendizagem.

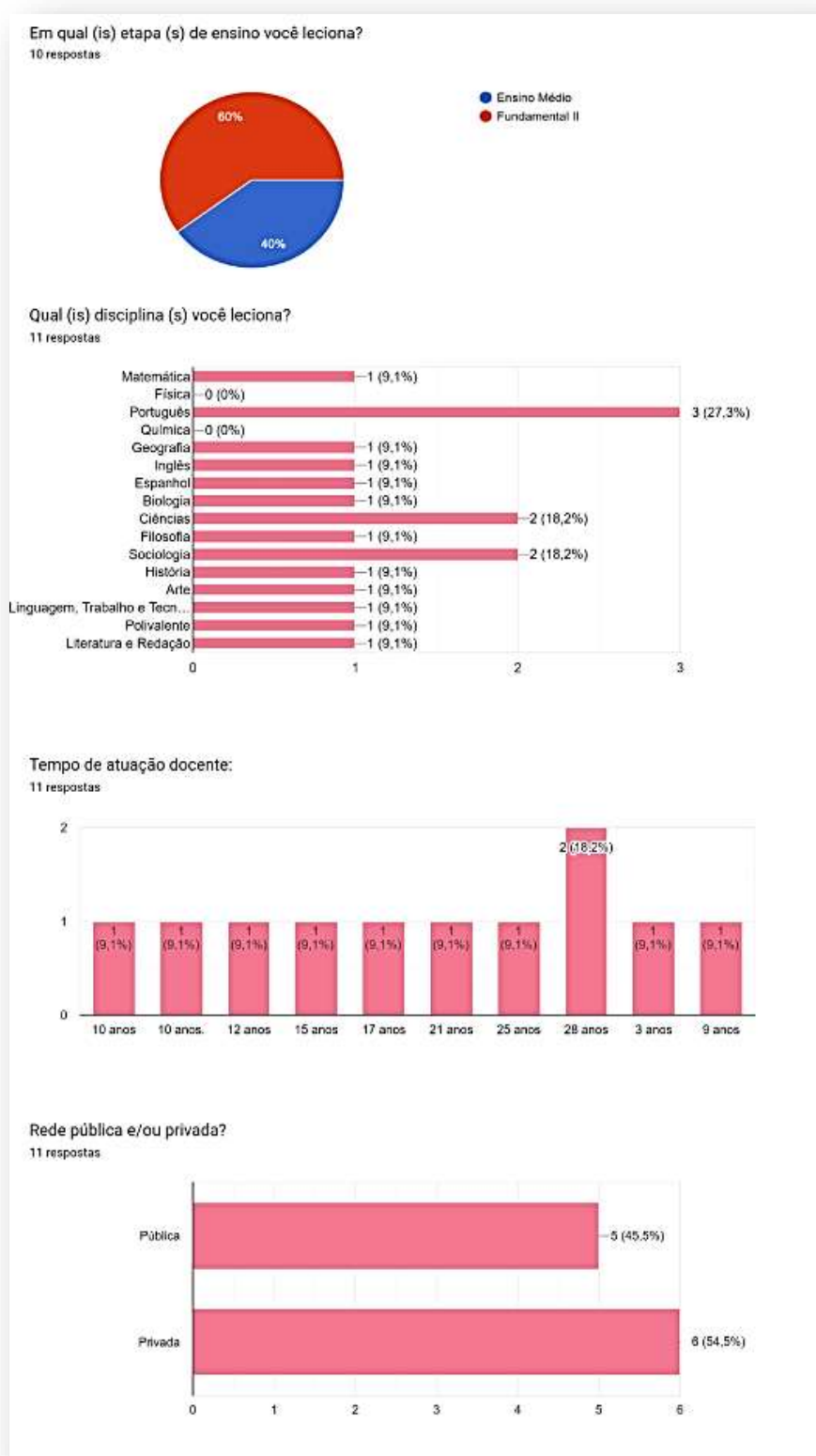
O ensino híbrido é uma metodologia ativa, assim como a gamificação, sala invertida, rotação de sala, aprendizagem baseada em problemas, entre muitas outras. As metodologias ativas se contrapõem ao ensino tradicional, tendo como principal função alterar o papel do aluno de coadjuvante passivo e receptor de conhecimento para protagonista autônomo e ativo de sua própria aprendizagem. Nesse sentido, o papel do professor também é revisto dentro das metodologias ativas. O professor aparece como orientador, mentor e curador do material didático. Segundo Moran (2015, p. 24),

O papel do professor é mais o de curador e de orientador. Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e a cada aluno. Ele tem que ser competente intelectualmente, afetivamente e gerencialmente (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas).

5.3 Os professores participantes da pesquisa

Mesmo sendo uma pesquisa de caráter mais qualitativo e com a intenção de agregar à pesquisa as falas de vivência docente no contexto da pandemia, a caracterização do grupo participante se faz necessária para entender a realidade em que esses relatos estão inseridos. Como a fonte de distribuição do questionário foi feita através do LinkedIn, rede social profissional, através do perfil da pesquisadora, poderia haver candidatos de diferentes regiões do Brasil e de diversos contextos. Dos participantes, 60% atuam no ensino médio, 80% tem 10 anos ou mais de profissão e se dividem entre 50% da rede pública e 60% da rede privada. As disciplinas e áreas de atuação na escola são variadas, reunindo um grupo diversificado de docentes. A imagem abaixo é um compilado de gráficos que resumem e caracterizam os participantes sem nenhum prejuízo em relação ao anonimato.

Gráfico 2 – Compilação de gráficos extraídos do Google Formulários para a caracterização dos participantes da pesquisa.



Fonte: Google Formulários, acervo da pesquisadora.

5.4 Os relatos

Pensando no papel do professor e o que se espera desse profissional no contexto das TICs na educação e os novos modelos educacionais, pensaremos nas respostas do formulário. É importante abrir um parêntese, notar que houve dificuldade em reunir respostas ao formulário, muito em função do desgaste que houve sobre essa ferramenta durante a pandemia, já que o recurso do formulário virtual foi amplamente utilizado. Foram inúmeros “posts” pedindo participação e mensagens diretas enviadas através do LinkedIn, mais os contatos diretos com conexões mais próximas. As respostas foram sendo inseridas ao longo de todo o tempo de pesquisa, o questionário nunca foi “fechado”, portanto as datas das respostas são variadas, podendo ser dos anos de 2021, 2022 e até mesmo 2023. Nenhuma pergunta foi classificada e configurada no questionário como obrigatória. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, mesmo com um número abaixo do esperado, os relatos são a prioridade. Trata-se de entender como pensou/pensa o professor que viveu como educador a pandemia de 2020, como entendeu e ressignificou seu lugar como profissional.

Como comentado anteriormente, existe uma concepção equívoca ou até mesmo basal do ensino híbrido. Nos relatos, aparecem variações nessa resposta na pergunta “O que você entende como ensino híbrido?”.

Quadro 5 – Trecho extraído do Google Formulários

Ensino à distância utilizando o recurso de vídeo em tempo real, live.
Uso de novas tecnologias e metodologias no ensino presencial.
Eu entendo como uma nova modalidade de ensino.
Aprendizagem presencial e remota, onde há interação entre colegas e professor.
Parte presencial e a outra em EAD
Forma de ensino que mescla diferentes maneiras de trocar e produzir conhecimento. Pode envolver tecnologias digitais ou não, assim como pode ocorrer mesclando ambientes formais e informais de educação
No meu conceito, assim como na biologia, híbrido é algo que tem alguma mistura, no caso do ensino híbrido eu acredito que ele envolve a mistura de aulas remotas com aulas presenciais

Fonte: Google Formulários, acervo da pesquisadora.

Quadro 6 – Trecho extraído do Google Formulários

É um ensino que envolve a parte presencial e a distância. No caso, a parte a distância é complementada com vídeos, sites etc.

Trabalho presencial e remoto

O ensino híbrido alia o ensino presencial com as plataformas/ferramentas digitais fora do espaço tradicional de sala de aula. Mediante a utilização, por exemplo, da sala de aula invertida, é possível aproveitarmos mais o tempo presencial, sem haver tanta necessidade de aulas focadas no professor, o que, creio eu, auxilia na construção da autonomia dos alunos e no repensar da prática docente (algo fundamental para que tal metodologia possa dar certo).

O aluno poder aprender parte do conteúdo de forma online, em qualquer espaço físico.

Entendo como ensino híbrido a possibilidade de aprendizagem por meio da combinação de ensino presencial e de recursos "online" e com uso de diversas tecnologias, isto é, a aprendizagem se dá também por intermédio da tecnologia, e as aulas e atividades ocorrem por meio de instrumentos mais tradicionais e "presenciais" e outros tecnológicos, incluindo-se ferramentas diversas que se utilizem do ambiente "online".

Fonte: Google Formulários, acervo da pesquisadora.

Todos parecem ter o conceito-base de ensino híbrido, da mescla do presencial e do *on-line*, mas poucos classificam como nova modalidade de ensino e suas características fundamentais. Apesar dessa definição mais simplificada, na pergunta aberta seguinte – “Você utiliza/utilizou alguma metodologia ativa? Se sim, por favor, comente a experiência” –, todos os participantes que responderam conheciam e trabalhavam com metodologias ativas. Vale relembrar que o ensino híbrido também é uma metodologia ativa, com vários recursos, da qual muitos deles relataram o uso, mesmo anteriormente, colocando a metodologia como apenas uma mescla entre *on-line* e presencial. Pode ser que seja apenas uma compreensão da terminologia limitada, mas as práticas estão/estavam ocorrendo? Já existe uma movimentação significativa nos espaços escolares?

Quadro 7 – Trecho extraído do Google Formulários

Sim, várias estratégias.
Aula invertida e gameficação.
Eu explorei mais a capacidade do aluno em interagir a favor do seu próprio conhecimento, fazendo o aluno a ser protagonista e participativo no desenvolvimento por meio de diferentes formas de se relacionar com os conteúdos aplicados.
Sala de aula invertida, estudo de caso, gamificação, no início causa insegurança, depois aprendemos e fica tudo mais tranquilo e proveitoso.
Já utilizei. Já trabalhei tanto com formas de autoavaliação, como com desenvolvimento de pesquisas além de gameficação.
Sim.
Utilizo sempre as metodologias ativas, principalmente a de rotação por estações de aprendizagem, sala de aula invertida e gamificação.

Fonte: Google Formulários, acervo da pesquisadora.

Quadro 8 – Trecho extraído do Google Formulários

Sim. Gosto da sala de aula invertida, onde os alunos vão expor para os colegas, vêem as dificuldades e acabam aprendendo melhor.
Sim
Sala de aula invertida e PBL. Obtive melhores resultados com ambas as metodologias nas turmas do médio técnico (mecatrônica, Agroindústria e lazer), visto que foi possível trabalhar melhor com PBL, dadas as particularidades dos cursos. No ensino superior fiz algumas tentativas de sala de aula invertida, porém, já há algum tempo, boa parte dos alunos dessa modalidade não estão fazendo as leituras prévias.
Estação por rotação e gamificação
Por vezes, utilizo a sala de aula invertida, assim como atividades gamificadas, sejam elas intermediadas ou não pela tecnologia, e práticas que se aproximam do ensino "maker", como a produção de "memes" por meio da construção de fotos e edição para que se compreenda o funcionamento da linguagem literal e figurada, das expressões idiomáticas e dos próprios "memes" em ambiente "online".

Fonte: Google Formulários, acervo da pesquisadora.

Mesmo que o medo e a insegurança tenham aparecido com certa relevância na primeira pergunta aberta, existe um indicativo nas respostas sobre o uso de metodologias ativas que já se estabeleceu o uso de algumas estratégias. Vejamos as resposta sobre a pergunta, sendo essa a primeira aberta do questionário, “Como foi a sua experiência no começo da pandemia como professor? O que você sentiu? Quais os desafios?”.

Quadro 9 – Trecho extraído do Google Formulários

Complicada aprender sistema híbrido. Senti Insegurança. Dominar as ferramentas , ser didática e de fato conseguir ensinar.

Não tive muita dificuldade no meu trabalho pois já usava ferramentas google e a plataforma UNOi antes da pandemia. Só o psicológico abalado em função de tudo. Cheguei a desenvolver uma "pequena Burnout".

Minha experiência foi muito boa, tive a oportunidade de explorar mais os meus conhecimentos tecnológicos, porque precisei dominar as plataformas de aulas e suas ferramentas e também aprendi como a me comunicar com os alunos atrás da tela, isso foi fundamental para a concretização do meu ensino aprendizagem.

Foi muito complicado, pois não sabíamos o que fazer para explicar os conteúdos, se as crianças estavam compreendendo.

As famílias inseguras cobrando o tempo todo.

Foi um desafio trabalhar em vários quesitos, principalmente com a alfabetização. Os alunos, nesse período, necessitam observar como é feito o som.

Fonte: Google Formulários, acervo da pesquisadora.

Quadro 10 – Trecho extraído do Google Formulários

Tenho familiaridade com a tecnologia, no início não foi muito difícil. Achei até bom por economizar tempo com deslocamentos. Na época eu dava aula em 3 escolas e gastava ao no mínimo 7 horas de deslocamento por semana.

Depois passei a sentir que o trabalho tinha triplicado e de fato tinha. As burocracias aumentaram e teve dias que tive que ficar na frente do computador por mais de 10 horas divididas entre aulas, reuniões, preparação e correção de atividades e preenchimento de burocracias. Passei a ter menos tempo do que antes.

Quanto as aulas, em conteúdo elas passaram a render mais, mas os alunos menos aplicados rendiam menos, a cópia e a cola nas atividades passadas se tornaram um hábito para eles, assim como as câmeras desligadas e uma presença ausente dos alunos, passei então a tentar aplicar ferramentas para atividades para coibir tais questões, mesmo assim a resistência era muito grande. Percebi que o ambiente disciplinador da escola é algo realmente fundamental para adaptar o aluno a autodisciplina e a rotina.

O meu maior desafio foi fazer com que os meus alunos tivessem interesse em assistir as aulas

Foi uma experiência difícil, porém gratificante de ver o esforço de parte dos alunos para aprender. O grande desafio era manter todos empenhados.

Fonte: Google Formulários, acervo da pesquisadora.

Quadro 11 – Trecho extraído do Google Formulários

Trabalho redobrado
Por ter trabalhado quase dez anos na UAB como tutor, professor e coordenador, não tive muitos problemas ligados à tecnologia. No entanto, senti muita falta da interação, principalmente com os alunos do ensino médio (ainda mais os dos primeiros anos, já que passam a estarem inseridos em uma instituição de formação técnica, com muitas nuances diferentes do ensino a que a maioria estava acostumada).
Despreparada, buscar conhecimentos e colocar em prática.

Fonte: Google Formulários, acervo da pesquisadora.

Os desafios citados pelos professores que relatam mais dificuldades podem ser separados em algumas categorias, sendo elas insegurança sobre uso ferramental e o ensinar através do uso de tecnologias, como garantir a aprendizagem e o interesse dos alunos e o cansaço físico, mental e burocrático imposto por esse período. A parte da insegurança em relação ao ferramental tecnológico, já estabelecemos que foi um dos grandes focos da pandemia da preocupação docente; o outro, que mais chama a atenção, é em relação à aprendizagem e atenção dos alunos. Em alguns trechos, os professores estabelecem a relação entre aprendizagem e interesse através do conteúdo escolar. Um dos docentes, inclusive, faz a seguinte análise: Que o conteúdo rendeu mais, mas o interesse era menor. Pensando na perspectiva de uma cultura escolarizante, é, sim, possível fazer essa análise, de um conteúdo que rende, ou avança, sem nem mesmo a participação de seus alunos. Se o conceito de ensino e aprendizagem está baseado no sentido bancário da educação, o professor pode sentir que o conteúdo avançou, pois a aula foi dada, o conteúdo programático foi transmitido. E, talvez, com a possibilidade do “esconder-se”, por parte dos alunos, com câmeras desligadas e mensagens não respondidas, o que era mais difícil no contato presencial, o sentimento de que o conteúdo não estava sendo recebido aumentava. Sabe-se que a questão do interesse é o grande desafio dentro do modelo escolar. A discussão se aprofundou durante a pandemia, mas se o “conteudismo” foi posto no mesmo nível de importância de sempre, no momento mais delicado do mundo, vivido por essa geração, de fato seria um problema, não um problema novo, mas agravado. Segundo Knüppe (2006, p. 1),

Pesquisas mostram que as crianças estão chegando às escolas cada vez mais desmotivadas com os estudos, o que gera a repetência e muitas vezes a evasão escolar. Segundo Zenti (2000), são muitos os problemas causados pela desmotivação, no entanto acredita que não existe uma receita mágica para fazer as aulas serem o foco de atenção das crianças. Porém, afirma que o professor com sensibilidade e energia talvez consiga enfrentar o desafio.

Voltamos à situação na qual já havia telas apagadas bem antes da pandemia, dentro da sala de aula; mas, com a pandemia, tudo foi realçado. Vale notar também que muitos dos termos vinculados à educação escolarizante, como “conteúdo programático”, “transmissão”, são relacionados à tecnologia, tecnologia que, na verdade, possibilitou a continuação da educação em tempos difíceis e permitiu que voltássemos à reflexão da prática com mais intensidade. A intenção aqui não é de culpabilizar agentes, não é de vilanizar e nem de enaltecer ferramentas, mas de pensar que, dentro dessa cultura escolarizante, ficamos reféns de alguns vícios profissionais, como educadores, e de aprendizagem passiva, como alunos. Sem um deslocamento de papéis e de um trabalho com o fator humano, novas ferramentas e metodologias não são capazes de promover mudanças qualitativas significativas. Quando se trabalha com metodologias ativas, o conceito de aprendizagem significativa aparece com força. Seria a aprendizagem significativa o oposto da educação bancária?

Durante o período desafiador, em que a estrutura escolar tradicional foi alterada, houve uma resistência inicial em adaptar-se às novas práticas virtuais, dada a insegurança que permeava o momento. No entanto, a experiência adquirida e a reflexão intensa sobre as práticas de ensino impostas pela situação permitiram enxergar as oportunidades de mudança que surgiam por meio do uso de tecnologias e metodologias ativas, tais como o ensino híbrido. Esse contexto de mudanças gerou um forte desejo de explorar novas possibilidades, motivando os profissionais a mais uma vez se reinventarem e aprimorarem suas práticas educacionais. Quando perguntados sobre “Você gosta ou se sente confortável com uso de tecnologias em sua vida pessoal? Comente”, e “Baseado na sua compreensão do ensino híbrido e experiência como professor, você acha que o ensino híbrido tem potencial para mudar a educação?” (que seria a segunda, a grande pergunta do questionário), na primeira, todos responderam que sim. Mesmo os que não se sentiam preparados ou com grande afinidade com a tecnologia, em sua vida pessoal, reconheciam a importância e o interesse em utilizar. Quando falamos sobre a potencialidade de mudança que poderia representar o ensino híbrido, ou seja, uma metodologia nova que alia o uso da tecnologia presente do cotidiano, vejamos as respostas à pergunta “Baseado na sua compreensão do Ensino Híbrido e experiência como professor, você acha que o ensino híbrido tem potencial para mudar a educação?”:

Quadro 12 – Trecho extraído do Google Formulários

Mudar talvez,

Sim, mas com um grande desafio de desenvolver a cultura de estudo e busca do conhecimento por parte dos estudantes.

Particularmente baseado na minha experiência eu pude perceber que o ensino a distância é uma modalidade de ensino contemporânea que já era tendência até mesmo antes da pandemia. Eu acho a modalidade válida e muito interessante, uma forma de transmitir conhecimentos através da tecnologia. Agora falando especificamente sobre o ensino híbrido como segue o enunciado acima a minha experiência não foi muito boa, acho bastante complicado dar conta de alunos presenciais e ao mesmo tempo virtuais, consequentemente você acaba dando prioridade para quem está no presencial, não gostei do ensino Híbrido e acredito que não terá potencial para mudar a educação o contrário do ensino remoto.

Eu acredito que sim, pois mudamos também o nosso pensamento, as nossas estratégias, superamos desafios e deu certo.

É uma forma de ensino que permite diversificar os meios de incrementar a aula

Acho que é uma forma que ajuda na aprendizagem dos estudantes, mas mudanças dependem de muitos outros fatores

Acredito que ele precisa de uma grande construção, os estudantes nesse momento não têm autonomia e muito menos estrutura suficiente para estudarem de forma híbrida.

Acredito que na faixa etária escolar, ou seja, no EF e no EM, o ensino híbrido só pode ser um complemento da formação dos alunos. Não acredito em ensino totalmente a distância para essas faixas etárias.

Não

Fonte: Google Formulários, acervo da pesquisadora.

Quadro 13 – Trecho extraído do Google Formulários

Certamente, principalmente a educação básica, talvez quando os alunos que passaram pelas aulas assíncronas no período da pandemia chegarem ao ensino superior, tenhamos melhores resultados nele.

Tem, porém ainda vai levar algum tempo, pois nem toda população tem acesso à internet.

Creio que ele compõe parte essencial dessa transformação, mas não é a única ferramenta necessária, tendo em vista o número de aspectos que compõem uma educação de qualidade (políticas educacionais de qualidade, gestão em todos os segmentos, investimentos etc.).

Fonte: Google Formulários, acervo da pesquisadora.

Podemos notar que maioria vê a possibilidade de mudança, mesmo que com algum ceticismo. Os que não vem essa possibilidade de mudança, são muito enfáticos. Porém, os que veem uma oportunidade de mudança, não se aferram apenas no ensino híbrido, metodologias ativas e muito menos ao ferramental. Veem, com grande perceptibilidade, que a capacidade de mudança será apenas através de uma grande movimentação dos agentes envolvidos na educação, na lógica pedagógica e escolar. A necessidade de mudança para além tem uma clara intenção de movimentação em direção a uma nova cultura escolar. Aparece, também, a preocupação desses docentes com as desigualdades de acesso, que tem grande peso no cenário educacional brasileiro.

A promessa do ensino híbrido do papel do aluno como protagonista é incontestavelmente boa, porém existe um pêndulo na relação do professor nesse processo de ensino e aprendizagem, ao converter o aluno em protagonista. Ao falar em protagonismo, estamos falando de dar as rédeas do seu próprio conhecimento ao aluno, coisa que a educação não vem fazendo nos últimos anos, desenvolvendo o desejo intrínseco no aluno de conhecer e aprender sobre sua própria realidade e não através de uma narrativa de mundo pré-formulada.

Figura 12 – Tirinha



Fonte: Jornal do Brasil (1997).

Apesar da tirinha acima, do quadrinista Bob Thaves, ser uma clara crítica ao modelo de produção fordista e ser comumente utilizada em provas, como a do Enem, para trabalhar e discutir revolução industrial, o sentimento da lógica escolar atual também é compatível. A premissa de *marketing* do ensino híbrido do aluno como o protagonista vem justamente como uma crítica e se posicionando de forma antagônica a esse modelo escolar de reprodução e sem propósito, onde o aluno aguarda o momento da descoberta do “por quê? Para quê? Com qual objetivo”. Com os grilhões burocráticos, apostilamentos e

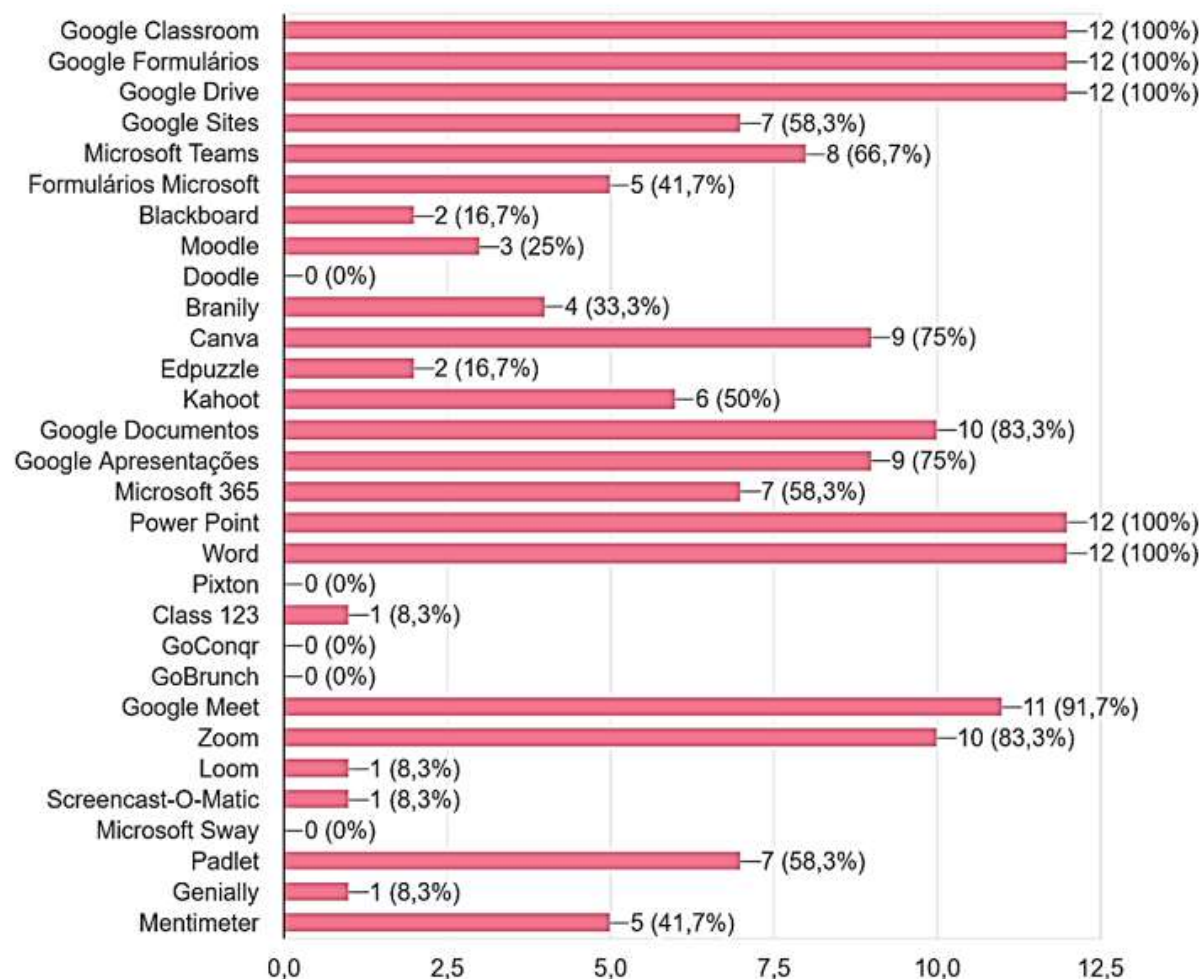
encarceramento de ideias, os professores e alunos ficam todos do mesmo lado e com o mesmo sentimento de linha de reprodução.

Durante a pandemia, uma narrativa constantemente comum era de que o professor teria que se reinventar para lidar com esse momento. Essa narrativa desconhece a realidade da educação; reinventar-se diariamente está quase no DNA do professor. Um trabalho que tem como objetivo a formação de seres humanos na infância ou adolescência, não tem formação ou diploma suficiente que deem conta de todos os desafios, peculiaridades e individualidades. A experimentação, a reinvenção e convivência cotidiana são os pilares que constituem a relação ensino-aprendizagem na escola, para professores e alunos. Ser professor sempre foi a profissão da reinvenção. Com cada turma nova e cada novo dia, aquele professor que se dedica, que se interessa e tem como missão educar, sempre se reinventa. O professor é grande observador dos indivíduos, de como se constituem como grupo, da realidade e da comunidade a sua volta, e a partir da observação e momento planeja e desenha o dia. Esse professor aqui descrito aparece na pesquisa. Em uma das indagações, podemos provar como a mudança e adaptação foi rápida, pois ela é parte constituinte do professor. Sabemos que, antes da pandemia, as tecnologias digitais tinham pouco impacto no cotidiano escolar, pelo menos, não da mesma forma que tiveram durante a pandemia, mas é importante notar a quantidade de ferramentas utilizadas por esses professores. Uma das ferramentas aqui listada é o Canva, um site muito utilizado por profissionais da área de marketing, em especial por possibilitar designs gráficos, de forma fácil, para amadores. O Canva é muito utilizado por designs instrucionais, para criação de materiais que sejam graficamente e esteticamente atraentes e que facilitem a aprendizagem. Dos docentes participantes, 75% utilizam/utilizaram essa ferramenta; pode-se deduzir que com a intenção de criar objetos educacionais mais atrativos, criando e reimaginando a educação através das telas.

Gráfico 3 – Ferramentas digitais educacionais

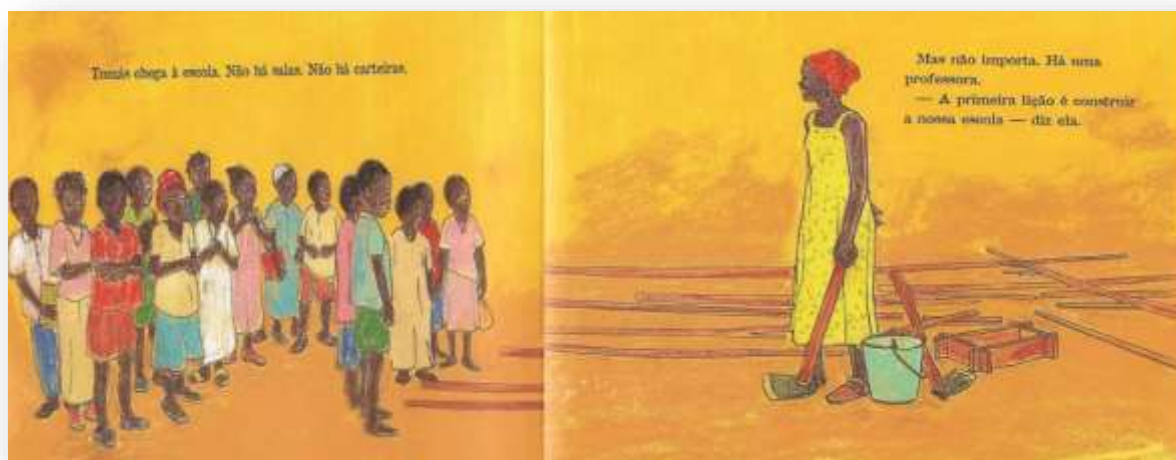
Clique em ferramentas digitais educacionais que você usa/usou:

12 respostas



Fonte: Google Formulários, acervo da pesquisadora.

O processo escolar construído no coletivo e interessado na educação se faz quase que literalmente como no livro infantil *Escola de chuva*, de James Rumford. Um aluno, Tomás, em seu primeiro dia de aula, a caminho da escola, fica questionando o irmão sobre o que tem na escola. Quando chega lá, não existe o prédio físico da escola, apenas a professora. A primeira lição é reconstruir a escola juntos. Parte do ano, os alunos constroem a escola, aprendem de variadas formas e, ao final do ano letivo, com as chuvas, toda a escola que construíram é destruída pelas tempestades e novamente é hora de reconstruir.

Figura 13 – Recorte do livro *Escola de chuva*

Fonte: Rumford (2012).

Ventos fortes arrancam o telhado de capim. A chuva entra na escola. As paredes de lama encharcam e caem bruscamente. O mesmo acontece com as mesas de lama. Lentamente, a escola desaparece, até não restar quase nada. Não faz mal. As crianças aprenderam as letras e levam consigo esse saber. Em setembro, a escola vai começar novamente. Thomas será então um irmão mais velho, que irá por sua vez de ajudar as outras crianças no primeiro dia de escola. E juntos irão encontrar os professores, que os vão esperar sorridentes, dispostos a construir, uma vez mais, a escola. (RUMFORD, 2012, p. 27-30).

A pandemia foi um desastre, uma grande tempestade para as sociedades e castigou as relações entre os seres humanos. Infelizmente, alguns foram ainda mais afetados, especialmente as maiores partes mais pobres, que enfrentaram limitações em suas interações devido a seus espaços-tempos-recursos limitantes, convivendo com desemprego e ansiedades causadas pela desinformação e notícias falsas. Por outro lado, uma minoria de pessoas enfrentou o castigo da monotonia, ao serem confinados em suas casas, restritos a interações virtuais e à solidão prolongada consigo mesmos.

Ambos os grupos, de maneiras diferentes, reinventaram-se para ocupar o mundo pós-pandemia. A recuperação e reinvenção é um dos méritos das possíveis mudanças que pode trazer o ensino híbrido e de um novo normal que não é normativo. No entanto, essa recuperação não pode ser resumida a uma metodologia simples que promete resultados milagrosos. Construir uma escola nova, com novo senso de propósito, é indispensável.

Reinventar-se faz parte do trabalho do professor e a tecnologia digital, ao contrário do que pareceu durante a pandemia, não atrapalha o professor e dificulta o seu trabalho. As tecnologias foram facilitadoras e possibilitadoras da continuidade do trabalho escolar, que não foi o ideal, mas foi o possível. A estafa e o cansaço relatados por muitos não foram decorrentes do uso de dispositivos eletrônicos e sim da situação que escancarou ainda mais a desconexão

com os alunos nesse modelo no qual ainda atuamos, pois só esvaziamos a sala de aula e preenchemos os mesmos espaços e da mesma forma que fazíamos, só que, agora, através das telas. A reprodução do modelo escolar no *on-line* deixou claro que as “telas apagadas”, que os professores tanto reclamaram que fossem ligadas durante o período virtual, há muito estavam na sala de aula presencial. Essa “tela preta” e a desconexão entre professor e aluno não era maior apenas pela distância física imposta.

Tal desenvolvimento teve como pressuposto básico que, no ensino a distância, os comportamentos de ensino são realizados à parte dos comportamentos do aprendizado, como se isso não pudesse ocorrer também na educação presencial tradicional. Faço alusão, aqui, à pedagogia tradicional tal como abordada por Dermeval Saviani (2020) no glossário disponível no site Navegando na História da Educação Brasileira da Faculdade de Educação da UNICAMP. A Concepção Pedagógica Tradicional pressupõe centralidade no professor e nos conteúdos disciplinares, que são transmitidos aos alunos, tendo como principal foco a memorização desses conteúdos. (MARTINS, 2020, p. 246).

Apesar de que, em 2020, eram comuns frases de ataque aos professores e à escola, dizendo que os professores não estavam trabalhando, que aquilo não era dar a aula, que os pais haviam se convertido em professores, que os professores estavam tendo as férias mais longas de sua vida. O trabalho era exaustivo, 24 horas “ligados”. As casas foram invadidas, assim como as dos alunos, mas os professores fizeram uma resistência no sentido de luta para que nenhum aluno ficasse para trás nas diversas realidades, porque não estamos falando de um Brasil, estamos falando de vários Brasis. Os professores faziam questão de alcançar seus alunos, independentemente das dificuldades, reforçando o que foi dito anteriormente sobre o professor sempre reinventar-se e lutar para oferecer liberdade e autonomia dentro do espaço escolar. A generalização positiva e favorável à classe educadora não tem como direção levar a pesquisa para uma discussão basal ou ingênua, mas marcar a importância do fator humano e da movimentação docente dentro do contexto de pandemia. Muito estudos sobre o trabalho docente e a precarização do mesmo foram feitos durante e após a pandemia que se contrapõe a algumas das falas acima da sociedade sobre a atuação docente:

As redes de ensino no País se viram forçadas a suspender as aulas presenciais, sob pena de uma tragédia ainda maior, visto a precariedade do sistema público de saúde. Desde então, gestores e profissionais da educação têm se desdobrado para encontrar alternativas para realizar as atividades de ensino de forma remota. (OLIVEIRA; PEREIRA JÚNIOR, 2020, p. 733).

6 INCURSÕES INTERNACIONAIS E PROFISSIONAIS

Inserir-se como capítulo da pesquisa as incursões internacionais e profissionais, pois elas mostram também uma mudança de cultura acadêmica, uma movimentação mais dialógica e mais próxima ao cotidiano educacional, em uma estrutura que difere da pesquisa acadêmica e se torna uma pesquisa profissional.

Ao longo do programa de mestrado profissional, houve oportunidades de diálogo com países da América do Sul, em especial a Argentina, sobre o tema do ensino híbrido, metodologias ativas e educação e tecnologia. Essas oportunidades são também reflexos (positivos) da pandemia, no que diz respeito à diminuição das fronteiras e intercâmbios mais frequentes. Para além do falar de experiências a distância e com usos de recursos digitais, foi possível vivenciá-las em diferentes contextos.

A primeira oportunidade surgiu com a apresentação para o evento da Universidad Plurinacional, Jornadas Internacionales Paulo Freire Vive 2021, com o tema “NUEVAS ARTICULACIONES POSIBLES: La educación popular frente al desafío de los ambientes híbridos”, onde, como representante do Brasil, foi apresentada a pesquisa para os colegas e debatida a questão do ensino híbrido.

Vídeo 4 – Nuevas articulaciones posibles: La educación popular frente al desafío de los ambientes híbridos



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=-JHMdybH5Bk>.

Outra oportunidade foi através da empresa Inteligencia Natural, que realizava uma formação prática para docentes da rede básica da província de Neuquén, dentro do projeto “escuela en línea” sobre o tema “La Planificación y selección de contenidos en contextos híbridos”. A participação foi da pesquisadora com o tema das metodologias ativas e da professora Emy J. Roblero Villatoro, da Universidad Autónoma de Chiapas, Mexico, com as experiências vividas durante a pandemia.

Vídeo 5 – La planificación y selección de contenidos en contextos híbridos



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=gS3AwxkaSq8&t=2s>.

Em abril de 2022, houve a experiência em um projeto de intercâmbio entre a Unicamp e a Universidade de Quilmes, Prefeitura de Quilmes e Universidade Plurinacional de La Pátria Grande na Argentina. O intercâmbio proporcionou conhecer diversos municípios na Argentina, como Buenos Aires, Lomas de Zamora, Quilmes, Florencio Varela e Berazategui, em espaços como escolas, universidades e movimentos sociais, para levar a pesquisa que está sendo desenvolvida no mestrado profissional da Unicamp em nosso grupo de pesquisa e também conhecer as práticas do país vizinho em educação. A viagem leva nossas experiências no “chão de escola” daqui para diversos espaços educacionais de lá, que, por consequência, devolvemos para cá. Quando se diz que vamos levar a pesquisa que está sendo desenvolvida na Unicamp para um outro país, na verdade, estamos em processo de

construção da pesquisa e ampliando os territórios e diálogos para a escrita e reflexão da mesma. Ao levar o tema do ensino híbrido e da cultura escolarizante, ou seja, o da educação e tecnologia, foi possível ver que as preocupações, desafios e intenção são compartilhadas com os colegas argentinos, que, especialmente, na questão do professor como profissão da reinvenção e a analogia com o livro infantil *Escola de chuva*, tiveram uma imensa identificação.

Figura 14 – Fotos Intercâmbio Argentina



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Essas experiências de trocas entre profissionais da educação latino-americanos têm um importante peso no mestrado profissional. O programa de pós-graduação profissional, em seu projeto pedagógico, tem o seguinte objetivo:

O Mestrado Profissional, doravante denominado MP, é destinado aos profissionais da Educação Básica, preferencialmente pública, cujo anseio é

permanecer nesse nível de ensino e buscam enriquecer sua atividade profissional, por meio de estudos e pesquisas. Conforme documento emitido pelo atual Ministro da Educação, Prof. Renato Janine Ribeiro, é imperativo que o MP atinja profissionais que: “(1) conheçam por experiência própria o que é pesquisar, (2) saibam onde localizar, no futuro, a pesquisa que interesse a sua profissão, (3) aprendam como incluir a pesquisa existente e a futura no seu trabalho profissional”. (UNICAMP, 2015, p. 15).

No item 1, onde há uma referência a conhecer por experiência própria o que é pesquisar, o aprender a aprender das metodologias ativas e colocando o aluno-profissional de pós-graduação no centro de sua aprendizagem (protagonista), uma vivência como o intercâmbio faz florescer em distintos territórios o ato de pesquisar dialógico e da práxis. A palavra intercâmbio vem do Latim INTER (“entre”) mais CAMBIARE (“trocar”). Então, nessas entre trocas que aconteceram não só em aulas, com a reunião de profissionais de educação e pesquisadores, mas também em territórios internacionais, deriva o que parece ser a forma mais natural do mestrado profissional. Nesse encontro de profissionais que estão e querem continuar na educação e fortalecer suas práticas através de pesquisa, acontece uma troca intensa de ideias e práticas, em uma via de mão dupla constante entre academia e educação básica, que, por vezes, parecem tão distantes. É uma garantia palpável da colaboração da academia, da pesquisa em educação dentro da educação básica e vice-versa, onde um aprende com o outro.

Durante a pandemia, também surgiram muito mais oportunidades de trabalhos remotos para a educação. A pesquisadora teve oportunidade de, através da Unicamp e do mestrado profissional, ser facilitadora na Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp), a primeira universidade virtual pública do Brasil, filiada à USP, Unicamp e Unesp. O trabalho de facilitação consiste em atender os alunos do curso de graduação, no caso específico da pesquisadora, de pedagogia, de forma assíncrona (Fóruns, E-mails...) e de forma síncrona com encontros virtuais para rever o conteúdo da semana e tirar dúvidas. Esse programa de parceria da Univesp com a Unicamp e demais universidades estaduais paulistas, além da atuação como facilitador EaD para o ensino superior, é também uma formação de *lato sensu* de especialização em ensino remoto, com duração de dois anos. Mais duas diferentes aberturas dentro do mercado digital educacional foram possíveis, com “influencers de educação” em uma situação onde nunca houve nenhum contato presencial. No primeiro projeto, a atuação era de coordenação pedagógica do curso de estratégia de estudos para aprovação no Enem, oferecido pela influencer, com o atendimento de alunos via e-mail e pela plataforma do curso (*hotmart*), a organização do curso, curadoria de materiais e criação de trilhas de aprendizagem que facilitassem a aprendizagem. O segundo projeto foi também com uma influencer que se dedica a cursos e mentorias para aprovação em medicina, com estratégia de estudos e cronogramas personalizados. Essa atuação foi voltada para o desenvolvimento de conteúdo educacional digital, mais ênfase para Youtube, mas com TikTok

e Instagram também. O objetivo era fazer a curadoria de conteúdo, desenvolvimento de roteiro e edição de vídeo.

No segundo semestre de 2022, foram feitos encontros na Escola Municipal, em Campinas, a EMEF Professora Sylvia Simões Magro, com um grupo de professores da Educação de Jovens e Adultos (EJA), sobre práticas híbridas. O objetivo desses encontros foi de continuar práticas híbridas, que foram esquecidas após a pandemia e fazê-las com mais frequência e mais conhecimento, possibilitando um maior engajamento e até mesmo aumentando o número de alunos, que sofreu uma queda durante a pandemia. Um dos pontos levantados pelos professores e gestores da instituição é que seus alunos foram para jornadas maiores de trabalho durante a pandemia e ainda podiam frequentar a escola de modo virtual, mas, com a volta do presencial (e sua obrigatoriedade), não viam razão de um retorno presencial, se antes podiam trabalhar e depois estudar de casa. Para os encontros, a pesquisadora criou um site¹² pelo Google Sites com um Padlet embutido para a comunicação com os professores e compartilhamento de materiais, para que, a partir desses materiais e diálogos, os professores fizessem atividades em sala de aula usando os recursos e ideias, propostas pela pesquisadora, de caráter híbrido, refletindo para além da mescla do presencial e *on-line*, do tecnológico e analógico. A participação da pesquisadora foi *on-line*, dado o distanciamento físico, e foram utilizados os recursos tecnológicos enviados pela prefeitura de Campinas para as escolas municipais, de altíssima qualidade, e que pouco tem sido utilizado, em especial pela falta de promoção de formações e espaços de reflexão sobre as potencialidades da educação e tecnologia. Como uma das propostas da pesquisa é de aprofundar a discussão com docentes que vivenciaram a pandemia e manifestar a importância da tomada de *rédeas* dessa oportunidade, que se apresentou no pós-pandemia, com a aceleração do uso de tecnologias e de uma reformulação da lógica educacional, a pesquisa não se limita apenas ao tempo/qualidade delimitado. Já que a pesquisa e os pesquisadores se inseriram em dinamismos educacionais, gera automaticamente uma multiplicação de reflexões e ações que não se limitam à dissertação, nem à academia, mas acontecem de dentro da escola e apenas com a possibilidade da abertura de portas da escola para a academia. Os encontros e as discussões são partes constituintes da dissertação. Cada palavra, seja de aluno, gestor ou professor, é parte constituinte da pesquisa em movimento, e todo o conteúdo está no **ANEXO A** nessa dissertação como um produto técnico tecnológico.

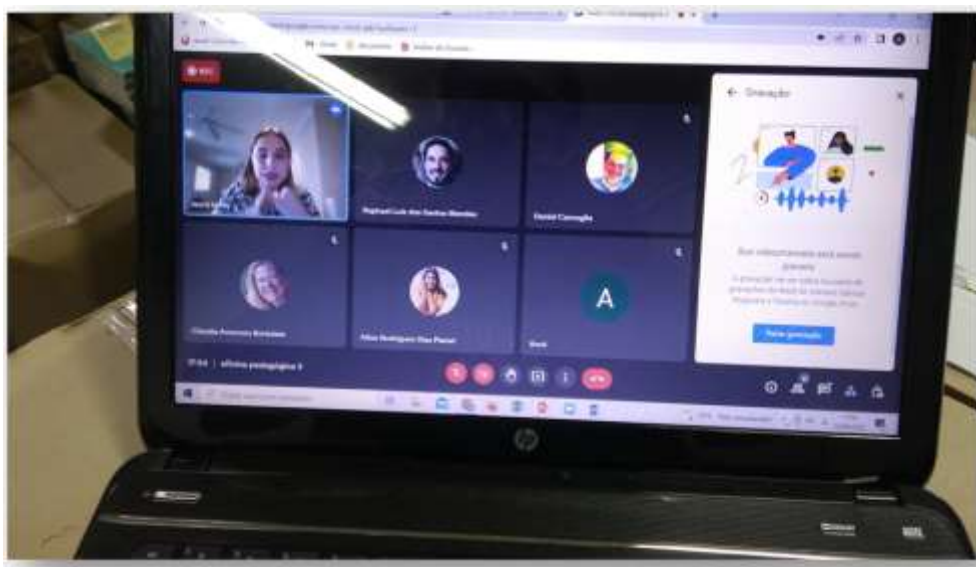
¹² Para acessar o site feito pela pesquisadora:
<https://sites.google.com/view/praticashibridas/p%C3%A1gina-inicial>

Figura 15 – Foto do encontro na escola EMEF Professora Sylvia Simões Magro



Fonte: acervo da pesquisadora.

Figura 16 – Tela do Meet do encontro na escola EMEF Professora Sylvia Simões Magro



Fonte: acervo da pesquisadora.

A finalização do semestre e dos encontros na escola municipal Professora Sylvia Simões Magro culminou em uma situação prática, na qual, através das discussões e do material fornecido, os professores da EJA optaram em fazer com os alunos um formulário Google gamificado sobre o tema cidadania, que já fazia parte do programa, e fazer a atividade na escola com os alunos, usando os computadores fornecidos pela prefeitura. Antes da elaboração desse passo prático, os professores e coordenação fizeram um levantamento do acesso dos alunos a recursos tecnológicos e seus conhecimentos, além de levantarem os possíveis problemas e dúvidas que tinham sobre a execução da parte prática. No encontro final, os alunos participaram e relataram suas experiências com o formulário gamificado. Entre

os relatos, chama a atenção o de uma aluna que não tinha celular, sendo uma senhora, trabalhadora, mas que nunca comprou por não saber usar e que, através da atividade e de um contato maior com a tecnologia, estava animada para adquirir um. Outro relato é de um dos alunos, um senhor, que diz que gostou muito de entender como o mouse funciona.

Como a informação sobre os encontros de formação na escola Professora Sylvia Simões Magro correram a rede municipal de Campinas, houve o convite para uma formação, também com os professores de EJA, na escola municipal Professora Clotilde Barraquet Von Zuben. Os encontros também foram híbridos, com a pesquisadora por vídeo e os demais participantes na escola, e com um site¹³ elaborado, como espaço para trocas. Um dos grandes questionamentos que fizemos em ambos os encontros foi que a distância dos alunos de EJA com as tecnologias, mesmo que dentro da escola faz um tempo considerável que essas ferramentas já ocupem esse espaço, reforça ainda mais a exclusão e a desigualdade de oportunidades dentro da sociedade. Todo o esforço e empenho dessas duas equipes de professores foi o de despir-se de seus próprios medos da tecnologia e possibilitar que esses alunos, e eles também, estivessem dentro desse novo cenário educacional, ou seja, tomando as rédeas desse processo.

O que essas experiências relatadas, tanto as internacionais como as profissionais podem acrescentar à pesquisa? Para além da explícita troca de experiências e experiências práticas na vivência do mundo educacional tecnológico, elas apontam para uma vantagem da pandemia, que é a expansão dos contatos e trocas para além do presencial, que antes eram inimagináveis ou vistos com mais preconceito.

Estávamos nós, envolvidos em atividades rotineiras e, bem rápido, muitos dos problemas e dilemas que pareciam extremamente relevantes viraram pó. A pandemia infectou milhões, nos fez lembrar de nossas fragilidades e do que é essencial. Infectou, também, e de forma mortal, dogmas, certezas e comportamentos naturalizados sem razão de ser. Temos outro contexto, agora, e para continuarmos a ensinar-aprender teremos que construir novas bases de relacionamento entre professores, estudantes e escolas/universidades. (MARTINS, 2020, p. 250).

A outra inferência possível é de um novo mercado, que já existia antes da pandemia, mas talvez com mais timidez. Esse mercado da educação *on-line* busca profissionais que tenham habilidades com as ferramentas digitais, mas principalmente consigam levar o fator humano da educação para o outro lado da tela. Para um professor, que decide ser educador e escolhe uma das profissões mais difíceis e que mais adocece no país¹⁴, pois é a profissão de lidar com o outro, as ferramentas digitais não podem se tornar obstáculo ou parecerem um desafio tão grande quanto se tem difundido. Como é a proposta da

¹³ Para acessar o site feito pela pesquisadora: <https://sites.google.com/view/barraquet/p%C3%A1gina-inicial>.

¹⁴ Veja em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/36/o-adoecimento-do-professor-da-educacao-basica-no-brasil-apontamentos-da-ultima-decada-de-pesquisas>.

pesquisadora, relatada em seu memorial, a dissertação tem como objetivo ser também um manifesto, que conclama os professores a “tomarem as rédeas” desse novo momento educacional. Todas as experiências expostas acima, somadas com a experiência da pesquisadora de anos de gestão escolar, são parte desse movimento de “tomada de rédea”, vivenciando e explorando na prática, num movimento dialógico contínuo entre “chão da escola” e academia, esse novo momento e essas novas possibilidades na educação do uso tecnológico de forma menos ferramental e mais humana.

Encontro:

EMEF Professora Clotilde Barraquet Von Zuben. (29/11/2022) –

<https://drive.google.com/file/d/1-ow1TIR8PwZ7MNTuHUlc75vqBWwERmsW/view>

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como a pesquisadora foi gestora da rede privada do município de Campinas, atuando especificamente com ensino médio, vivenciou com sua equipe o impacto da pandemia na educação em 2020. Como na gestão, trabalha-se com planejamento, sempre projetando todo o próximo ano letivo, no anterior. Em 2019, como sempre, havia-se desenhado e vislumbrado como seria 2020. A pandemia do vírus Covid-19 deu a primeira grande “rasteira” em todos os gestores planejadores. Mesmo com um cronograma e planejamento definido, a escola não segue linearmente e de forma inflexível, mas o impacto e a necessidade de transformação dos nossos modelos de segurança escolar foram de proporções inimagináveis. O que nos possibilitou, possibilita e possibilitará uma mudança real da educação básica no âmago de suas estruturas? E quais são essas mudanças? O orientador dessa dissertação, muito sábio, disse recentemente que “O leitor é parceiro”, ou seja, que as respostas serão construídas em conjunto, na leitura da pesquisa e com as experiências de quem lê, para que um trabalho, uma ideia e um movimento não terminem nele mesmo.

Dos questionamentos aqui propostos, um deles se refere à potencialidade de mudança da cultura escolarizante através da metodologia do ensino híbrido, dita como uma metodologia que veio para ficar. Ainda que já caracterizada essa interpretação de cultura escolarizante anteriormente e um posicionamento de crença de mudança através dessa metodologia, rememoramos dois autores importantes para esta pesquisa, Valente e Freire, dos quais repetiremos a citação mais uma vez.

Se traçarmos um paralelo com os demais segmentos da nossa sociedade, como o sistema bancário, o comércio, as empresas, o que está sendo proposto no ensino híbrido tem muitas características semelhantes aos procedimentos observados atualmente nos serviços e nos processos de produção. (VALENTE, 2015, p. 14).

Eis aí a concepção "bancária" da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção "bancária" da educação. (FREIRE, 1997a, p. 62).

Apesar de o paralelo feito entre os dois autores sobre educação e sistema bancário servirem a propósitos metafóricos completamente diferentes, o ensino híbrido de que fala Valente, como uma possibilidade da escola de acompanhar o futuro, a realidade e inovar-se, corre o risco, se não bem esclarecido, desmistificado e acolhido por docentes da educação básica, de transformar-se em reprodutor, em educação bancária, com ainda mais informações, *fake news* e desinformações a serem depositadas, já que o mundo hoje permite acesso ilimitado a diversas fontes de conhecimento e desconhecimento. A educação

bancária, que encaixota os alunos, envasilha-os, como diz Freire, é a essência da cultura escolarizante, há muito combatida por educadores; mas ainda nos encontramos na mesma luta, a da transformação.

É preciso desapegar-se e desgarrar-se do famoso método LGS (Lousa, Giz e Saliva), ou seja, da brincadeira que traduz o método mais tradicional da estrutura escolar real e que acompanha não só as configurações físicas das escolas, mas a cultura escolar e a cultura da maioria das escolas do mundo, desde o século XII, quando começa a formalização da educação em instituições escolares. Como já citamos anteriormente, se alguém do passado, século 18, nem precisamos ir muito longe, viajasse para o futuro e fosse convidado a visitar hospitais, restaurantes ou bancos, provavelmente ficaria impressionado, talvez nem identificasse o lugar; mas, ao levá-lo a uma escola, seguramente esse seria um espaço conhecido ou que o impactasse pouco. Essa é uma das tristes realidades da escola, seu apego e enraizamento no passado. Seria a pandemia e ensino híbrido uma chance de um avanço, tão ansiado e anunciado por inúmeros educadores que são fonte de nossa inspiração?

Esse enraizamento da escola no passado não está ligado apenas a sua forma arquitetônica, mas ao fator humano, ponto central do ensino híbrido. Equivocamo-nos ao pensar que o foco ou desafio é tecnológico. A tecnologia pode ser a princípio uma barreira, mas ela é uma ferramenta facilitadora. O fator humano é o que define o avanço, a incorporação das vozes e narrativas de toda a comunidade educacional, respeitando seus desejos, objetivos, regiões, bagagens e vida. A exclusão da vida, não só do aluno, mas de todos os seres humanos envolvidos na dinâmica da escola, é o grande vilão do desinteresse, abandono e adoecimento dentro das instituições educacionais. A descontextualização da educação da vida dos educandos é uma das batalhas educacionais de Paulo Freire.

Diversas vezes, no papel de gestora, escuta-se de alguns colegas gestores e professores, “Aluno prefere qualquer coisa que não aula”, referindo-se às estratégias adotadas pelos alunos para desviar do conteúdo e da aula. Essa fala não seria um alerta? Vejo que essa não é uma fala recente, como educadora de mais de uma década de vivências, e essa fala é recorrente, isso sem contar os anos como aluna, onde também se ouvia a mesma coisa. Quais caminhos e quais reconstruções precisamos fazer para que os alunos queiram a aula sobre todas as coisas? Podemos pensar que a AULA é o problema.

Nicholas Carr, conhecido por seu livro *The Shallows: O que a Internet está fazendo com o cérebro*, foi finalista do Prêmio Pulitzer de 2011 e por falar sobre tecnologia e cultura. Apresenta um artigo para a revista *The Atlantic*, intitulado de *Is Google Making Us Stupid?* (CARR, 2008), que a tradução aproximada seria “O Google está nos fazendo burros?”, falando sobre as mudanças na forma de ler e pensar que ele percebe desde o uso contínuo da internet. As mudanças percebidas por ele, que antes sentia naturalidade ao ler longos artigos

e longos livros, são modificadas pela falta de concentração logo após a leitura de duas ou três páginas. Ele relata que outros colegas, ávidos leitores também, relataram experiências muito similares. Em um dos relatos mais impressionantes em sua pesquisa, um blogueiro, formado em literatura, confessa ter parado totalmente de ler livros. Diz que suas leituras são na internet e especula que a razão não está na mudança do seu modo de ler, mas sim de pensar.

Trazendo para o contexto educacional, o avanço das tecnologias em sala de aula e a relação com as mesmas na vida, as pessoas não nascidas na era digital, mas imersas nela, já identificam uma mudança clara nos seus comportamentos de leitura e pensamento. Imaginemos agora os nossos alunos, nascidos na era digital e na era da informação. O modelo “*off-line*”, “desconectado” e o método “LGS” não seriam muito distantes da realidade atual e uma maneira inclusive autoritária de impor caminhos de aprendizagem, leitura, compreensão e pensamento?

Falamos da tecnologia como algo ferramental, mas não é uma ferramenta passiva. A internet, em especial, tem causado impactos, ainda nem comprovados, mas já amplamente estudados, de alterações neurais. Portanto, não pode ser enquadrada como passiva. É uma ferramenta ativa, mas que o relacionar-se e interagir com “ela” depende totalmente do fator humano. Inevitáveis e inclusive ingênuas, duas linhas de pensamento.

A primeira é querer separar tecnologia e escola, colocar a tecnologia como vilã e como artefato de distração e embrutecimento/empobrecimento da educação. Seria o equivalente, o que já fizemos e fazemos, a distanciar a escola da vida. Nós todos, alunos, professores, funcionários e toda a sociedade, estamos ligados pela tecnologia e dependentes dela em diferentes níveis e por conta de diferentes relações de privilégios. Faz parte, está aqui e não tem retorno.

A segunda é depositar toda a nossa “fé” de transformação da educação em ferramentas e aparatos digitais. A transformação e revolução educacional está centrada nas pessoas e não na tecnologia. Desenvolver e apreender a tecnologia como uma linguagem e adaptar-se a ela é um poderoso instrumento, mas não solução única e nem definitiva para uma educação sonhada.

Quando colocamos o ensino híbrido como um potencializador da mudança na educação básica, e em especial da cultura escolarizante, é por perceber, e digo isso por percepções da jornada da pesquisadora como gestora, que, com a aceleração desses formatos virtuais de ensino pela pandemia e de suas terminologias amplamente inseridas no senso comum da educação, houve uma intenção, na reinvenção que é natural e contínua para os professores, de olhar para a prática de forma profunda, perceber-se como profissional e olhar, com um olhar responsivo, os seus alunos e suas realidades, agora colocadas “dentro da sala de aula”. Fomos forçados a enxergar, mesmo que do outro lado da tela, a realidade do outro e embrenharmo-nos nas intimidades. Mesmo nas escolas onde o contato virtual não

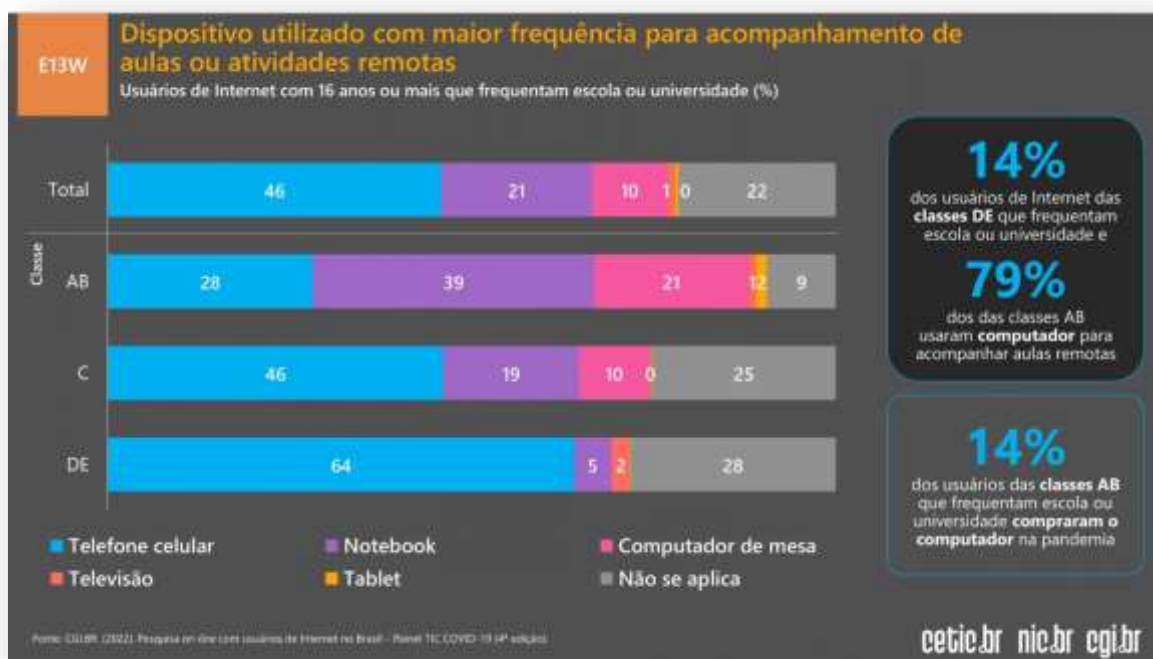
podia ser feito pelo computador e com todos os aparatos de áudio e vídeo, devido às desigualdades de acesso aos aparatos tecnológicos, mesmo assim, a escola, conheceu e relembrou a realidade de seus alunos na dificuldade do contato. Penso aqui, usando relatos das inúmeras conversas que tive com colegas das mais diferentes escolas e regiões do Brasil, dentro do mestrado profissional. Houve AÇÃO e houve COMOÇÃO por parte das comunidades escolares, para que, de uma maneira ou de outra, a escola chegasse aos seus alunos. Não vamos romantizar aqui as condições de trabalho extremas dos professores e nem normatizar o “levar ao limite” a profissão. Estamos falando da dedicação de toda uma classe para que a educação continuasse acontecendo, dentro do momento mais difícil da história recente pelo qual a educação poderia ter atravessado. Esse é o fator humano que vai alterar o rumo da educação, mas precisa estar acompanhado de políticas pedagógicas que possibilitem essa mudança e as potencialidades ofertadas pelo ensino híbrido.

Neste contexto específico, torna-se conveniente indicar Diretrizes Gerais para a oferta da Aprendizagem Híbrida, decorrente da integrada articulação de atividades educacionais presenciais e não presenciais, mesclando com atividades curriculares concretizadas em outros momentos e espaços, nos quais são desenvolvidas atividades educacionais síncronas e assíncronas, mediadas ou não por tecnologias de informação e comunicação. Essa mediação de ordem tecnológica, não necessariamente obrigatória por conta da efetiva dificuldade de conexão de grande parte da população brasileira, acaba por tornar-se obrigatória, uma vez que a cultura digital é cada vez mais necessária e essencial no cenário que já se apresenta. Entretanto, o contexto não é totalmente presente, por conta da grande diversidade da população brasileira, decorrente da não garantia de efetiva equidade, embora esta seja um direito de ordem constitucional e legal. (BRASIL, 2021c, p. 7).

Ainda de forma muito tímida, morosa, as movimentações políticas vão se desenhando para favorecer o ensino híbrido. No relatório do Conselho Nacional de Educação, que dispõe sobre as diretrizes gerais sobre a aprendizagem híbrida, de novembro de 2021, nota-se que existem leis que promovem o ensino a distância, mas que as mesmas, não devem ser confundidas com o híbrido, que vai muito mais além do que o presencial e o *on-line*. Que essa modalidade tem preceitos já conhecidos na educação, mas que urge, hoje, mais do que nunca, de legislações e políticas que forneçam garantias. No relatório, é importante evidenciar que muitos dos autores que fazem parte desta pesquisa, como referencial bibliográfico, coincidem e caminham em direções parecidas.

Dentro da observação das práticas docentes que foram para além dos muros da escola para que, de alguma forma, a conexão aluno-escola pudesse continuar, mesmo sem as possibilidades tecnológicas de conectividade, evidenciou-se com mais intensidade a desigualdade de estrutura de nossas escolas brasileiras e suas desconexões com o mundo digital, abrindo ainda mais o fator da desigualdade educacional em nosso país.

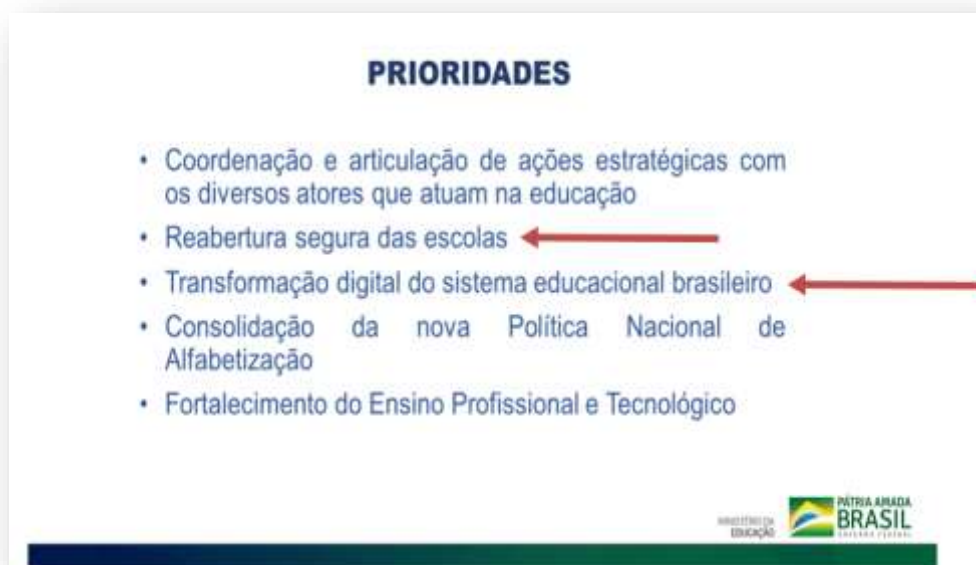
Figura 17 – Painel TIC COVID



Fonte: cgi.br.

Se mesmo dentro das redes privadas, onde estariam os “privilegiados”, existe uma resistência e postura obsoleta em relação ao mundo digital, dos quais nossos alunos e todas as gerações futuras são nativos, a situação nas escolas públicas é ainda mais preocupante, não só pela resistência possível docente e estrutural da cultura escolarizante, mas pela escassez de recursos tecnológicos. Esse abismo muito pautado e pontuado, volta a ganhar força e chamar a atenção dos governantes com o contexto da pandemia. Para entender melhor ao que se refere a palavra “abismo”, ao tratar da questão da falta de recursos físicos no que diz respeito à infraestrutura tecnológica na rede pública no Brasil, utilizaremos os quadros, gráfico e figura que são parte da apresentação do evento virtual realizado no dia 25 de junho de 2021, intitulado de *Avanços e Desafios na Educação Brasileira*, onde se reuniram o Ministério da Educação (MEC) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

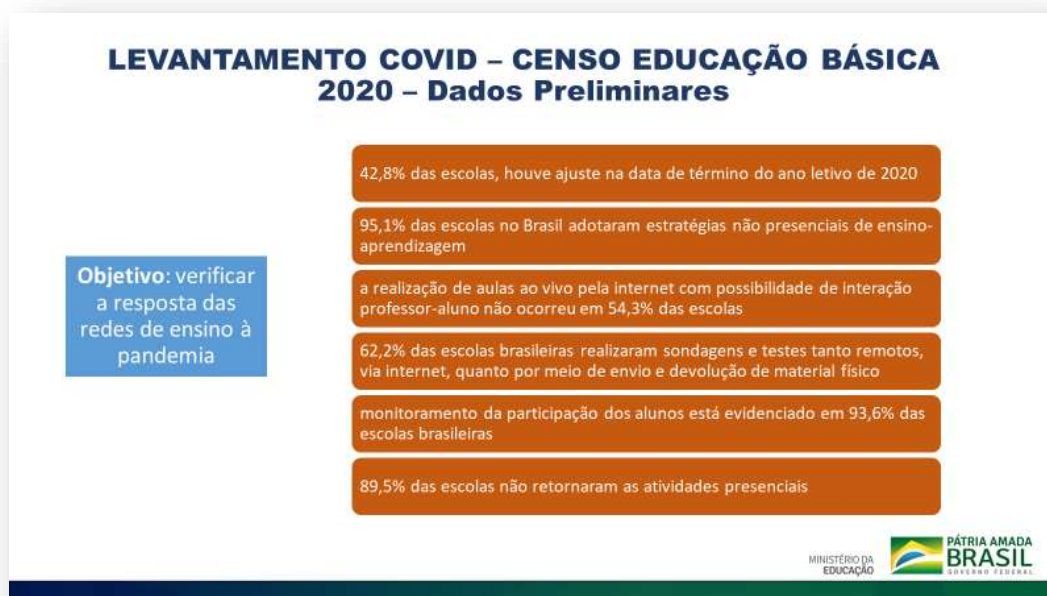
Quadro 14 – MEC e OCDE “Prioridades”



Fonte: Brasil (2021b).

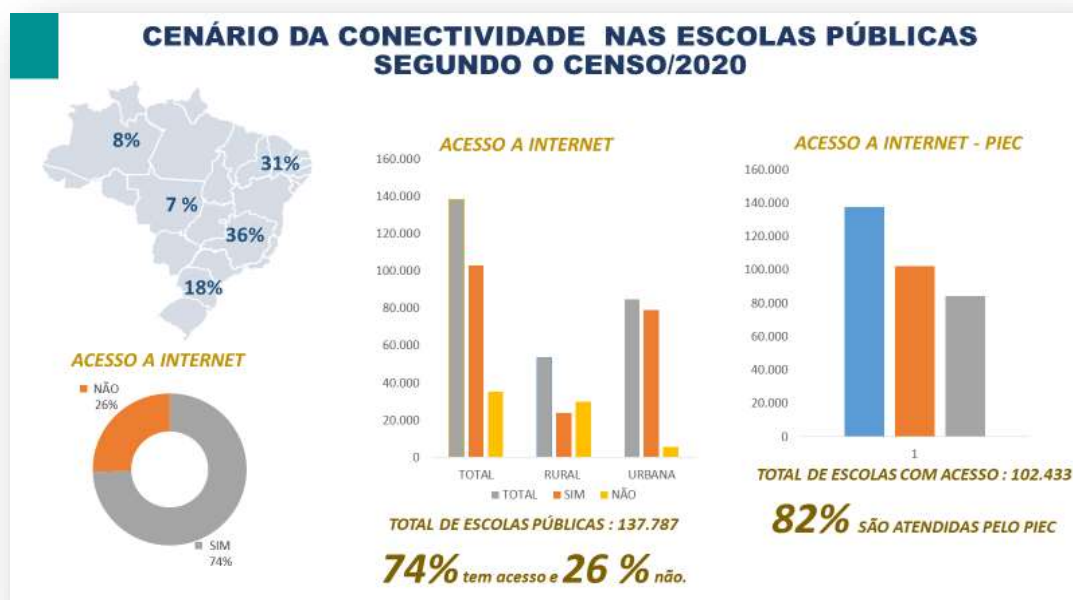
Destacadas pelas setas vermelhas, duas prioridades listadas pelo MEC. Em primeiro lugar, a reabertura segura das escolas, que em cada estado/cidade tem acontecido de uma forma e com a vacinação atrasada em relação à maior parte do mundo, ocupando nesse momento (abril 2021), a 78ª posição no *ranking* global de dados oficiais compilados pela Universidade de Oxford, no Reino Unido, quando se trata de uma comparação que leva em conta o tamanho das populações. O Brasil lidera o *ranking* de escolas no mundo que ficaram por mais tempo fechadas, segundo o estudo do Fundo das Nações Unidas para a Infância, *Cenário da Exclusão Escolar no Brasil* (UNICEF, 2021). Uma das questões atribuídas pela Unicef à exclusão escolar na pandemia de Covid-19 se dá pela falta de tecnologia e que esta deveria ser assegurada aos alunos para que o processo educativo pudesse continuar e que agora chama a atenção do MEC como prioridade na seta que mostra “Transformação digital do sistema educacional brasileiro”. Fica a indagação do quão necessária era que uma pandemia fizesse esse alerta de forma tão clara. Não poderíamos e deveríamos ter levantado essa questão anteriormente, que claramente já afetava os alunos brasileiros no que diz respeito à igualdade de condições?

Quadro 15 – MEC e OCDE “Censo Educação Básica”



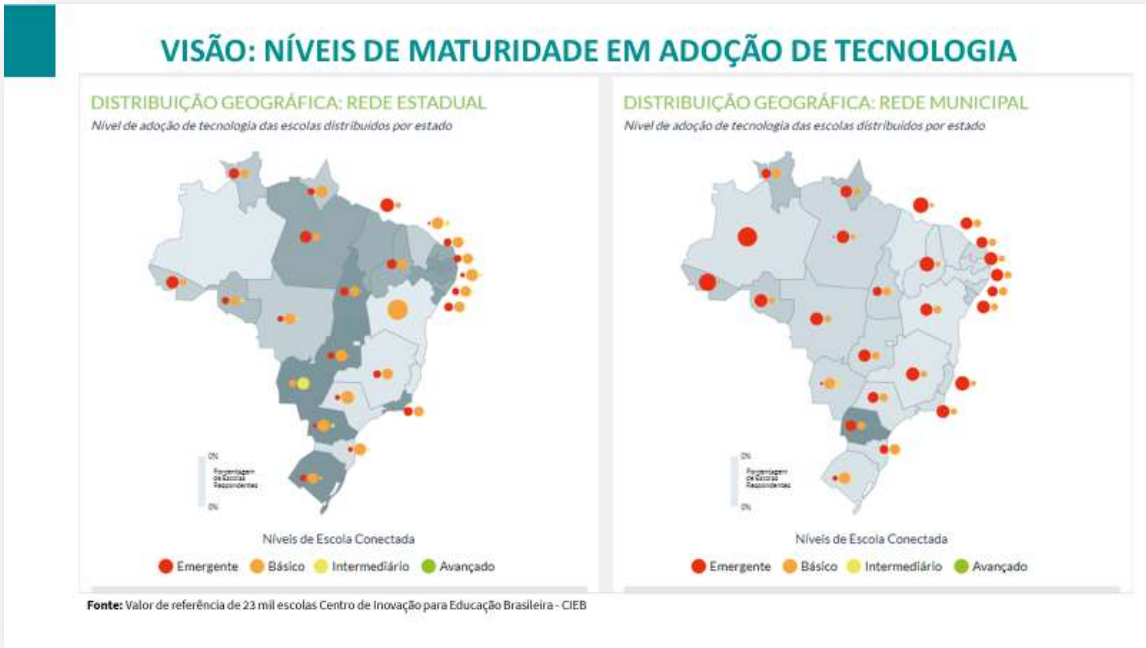
Fonte: Brasil (2021b).

Gráfico 4 – MEC e OCDE “Cenário da Conectividade nas escolas públicas”



Fonte: Brasil (2021b).

Figura 18 – MEC e OCDE “Níveis de maturidade em adoção de tecnologia”



Fonte: Brasil (2021b).

Quadro 16 – MEC e OCDE “Ações para o retorno presencial”



Fonte: Brasil (2021b).

Como apresentam os quadros, gráfico e figura, é evidente que, apesar dos dados de 95,1% das escolas no Brasil terem adotado estratégias não presenciais, não foram estratégias planejadas, não houve tempo e não houve formação. A formação de professores para o uso de tecnologias digitais, metodologias ativas e o conceito de ensino híbrido se fazem necessárias e com uma urgência que concorre com o vírus e a pandemia. Não havia necessidade de tanta exclusão, se a educação e o avanço tecnológico no contexto educacional já tivessem sido temas prioritários para os governantes do país.

O que vivenciamos agora mostra que somos dependentes dos meios digitais para sermos eficientes em ações de assistência social, em saúde e educação massivas, só para citar os exemplos mais gritantes. É óbvio que a realidade factual se sobrepõe ao mundo virtual e que as pessoas e a vida cotidiana são o centro de todos os processos, mas se a maioria da população brasileira tivesse melhores níveis de proficiência no uso de artefatos digitais básicos, se antes lhes fosse favorecido ter em sua posse um computador básico ou um Tablet, e se o acesso à internet já fosse garantido e gratuito, a distribuição de recursos financeiros emergenciais, o acompanhamento da contaminação, a organização logística dos atendimentos médicos, de assistência social e a continuidade de atividades letivas em escolas públicas, por exemplo, estariam em melhores condições de execução. A consequência seria que a população mais necessitada e carente sofreria menos. (MARTINS, 2020, p. 252).

A inferência é que existe um interesse da exclusão digital e da compreensão da linguagem tecnológica pelo poder de informação e capacidade de conexão e mobilização de grupos. A questão é a do medo do conhecimento e do povo. Por isso, retomo como questão central a formação dos professores para esse novo momento do cenário educacional, não só brasileiro, mas mundial e que ganhou força pela tragédia não só da pandemia, mas pelo risco de um retrocesso de duas décadas, como aponta a Unicef (2021), no acesso de meninos e meninas à educação. A formação para essas novas metodologias e linguagens é o que vai garantir ao ensino híbrido uma chance de ser a mudança para uma cultura não escolarizante, uma cultura escolar que se faz no coletivo, e o professor é peça-chave para isso. Professor como protagonista do ensino, na forma de um curador e promovedor de debates para aguçamento de uma visão crítica e os alunos como protagonistas de sua aprendizagem e em seus tempos.

Um dos maiores educadores da contemporaneidade e embaixador da Unesco desde 2018, António Manuel Seixas Sampaio da Nóvoa, em uma entrevista aqui no Brasil¹, reforça a questão que vem sido discutida aqui sobre a falência de um modelo escolar que temos e essa cultura escolarizante. Ele diz que o modelo de escola que temos no mundo foi criado no século 19, que se tipifica em uma sala de aula, onde professor ensina uma turma, geralmente homogênea, com quadro negro e giz e que esse modelo acabou. Mesmo sendo até repetitivo, mas realista, a falência da estrutura escolar tal como conhecemos já se arrasta por muito tempo. A pandemia de 2020 apenas acelerou o rompimento desse modelo sustentado talvez por medo, apego emocional, medo do desconhecido e sentimento de

impotência por parte dos educadores, e a desconexão dos alunos, que se transforma em abandono e ausência, não só física, mas do sentimento de controle/pertencimento de sua própria educação. Essa questão da educação moldada e estruturada como refém de seu tempo se estende a todos os níveis e o presidente da associação venezuelana de educação comparada e membro de estância consultiva da Unesco, Luis Bonilla Molina, em um artigo sobre a Universidade em debate, faz duas falas muito interessantes, que traduzem o sentimento generalizado na educação, destampado pela pandemia:

Acredito que há uma ampolheta virada e que a universidade está em uma grave crise de identidade que se destacou no quadro da pandemia do COVID 19. Costumamos apontar que a universidade é a sede do pensamento crítico, deixe-me refutar isso. Essa frase tem força em um tempo histórico como o presente, parece que não é assim porque o pensamento crítico também significa ter um pé na realidade, no que está acontecendo no tempo histórico, e a universidade tem sérias dificuldades para isso.¹⁵ (MOLINA, 2021, p. 13).

[...] e essa crise do COVID nos encontrou nas universidades, nos ministérios da educação, nos sistemas educacionais, sem capacidade de reação, sem plataformas tecnológicas autônomas para poder desenvolver o ensino-aprendizagem porque acordamos da noite para a manhã em março que isso poderia acontecer e percebemos que as corporações vinham preparando.¹⁶ (MOLINA, 2021, p. 15).

O sentimento que traduz Molina é de um despertar no susto com uma realidade imposta por um vírus e para a qual nenhuma instituição educacional e/ou governamental estava preparada; mas as grandes empresas, sim. Um sentimento de que todo o mundo se preparava para um momento de conexão constante e a educação se mantinha cativa de condição e presa a um momento que já não existe mais. A escola, em total desconexão com a realidade, e com sérias crises de identidade e propósito. Mas a questão é que já conhecemos, já sabemos e discutimos amplamente a questão do modelo escolar obsoleto. Entende-se o fator pandemia que remove a educação de um espaço estático e a obriga a movimentar-se em direção à realidade, mas como? As mudanças e diferenças serão feitas pelas grandes corporações que já haviam se preparado para isso?

Nóvoa (2017), em uma entrevista¹⁷, faz uma previsão sobre a coletividade dentro da educação como chave de transformação, falando especificamente do modelo de futuro da escola. Esse que seria um ambiente de fato coletivo e colaborativo, sem as divisões físicas e

¹⁵ Considero que hay un reloj de arena volteado y que la universidad está en una seria crisis de identidad que se puso en evidencia en el marco de la pandemia del COVID 19. Nosotros acostumbramos señalar que la universidad es el asiento del pensamiento crítico, permítanme refutar eso. Esa frase tiene fuerza en un tiempo histórico como el actual, pareciera que no es tan así porque pensamiento crítico también significa tener un pie en la realidad, en lo que está pasando en el tiempo histórico, y la universidad tiene serias dificultades para ello.

¹⁶ [...] y esta crisis del COVID, nos encontró a las universidades, a los ministerios de educación, a los sistemas educativos, sin capacidad de reaccionar, sin plataformas tecnológicas autónomas para poder desarrollar la enseñanza-aprendizaje porque nos despertamos de la noche a la mañana en marzo con que podía ocurrir esto y nos dimos cuenta de que las corporaciones si se habían estado preparando.

¹⁷ Entrevista. Disponível em: <https://youtu.be/KqopJQO3K0E>. Acesso em: 22 jan. 2022.

nomenclaturais da escola, ou seja, uma extinção de modelo de sala de aula com carteiras voltadas para a lousa e o fim da seriação, pois os alunos trabalhariam em projetos, numa concepção próxima à da metodologia ativa PBL (*Project Based Learning* ou Aprendizagem baseada em projetos), onde alunos trabalhariam em grupos e focados em resolver problemas da atualidade com a mediação de professores especialistas que trariam a estruturação das disciplinas para o projeto.

O prognóstico do educador para as escolas é favorável à implantação do ensino híbrido e para valer-se de metodologias ativas e todos os demais pilares da fundação dessa metodologia. A associação da tecnologia educacional à instituição escolar será feita aos poucos, seguramente acelerada pela pandemia, mas com alguns passos a serem dados com prioridade. O primeiro deles é a mitigação de danos na aprendizagem, emocional e convívio de todos os alunos com mais ou menos um ano e meio de escolas fechadas. Nesse primeiro passo, a tecnologia é a grande e poderosa aliada, podendo facilitar as avaliações diagnósticas desses alunos, reacender o engajamento com o conteúdo e ajudar a equalizar os diferentes estágios de aprendizagem das diferentes crianças/adolescentes de uma turma com atividades personalizadas e direcionadas. O segundo passo, não necessariamente em uma escala de prioridade, mas em uma escala do que é possível e factível, mas que deverá ocorrer concomitantemente ao primeiro passo, é revisitar a formação do professor.

A velocidade em que se dá o avanço das TICs pode parecer desesperador, no momento da escrita desta pesquisa. Estamos falando de temas como o metaverso na educação e também do novo mecanismo de busca que tem assombrado vários setores, em especial a educação, o ChatGPT. Esse novo meio de busca usa inteligência artificial (IA) para responder perguntas de maneiras mais completas. Fazendo a pergunta “O que é o ChatGPT?” ao próprio IA, esta é a resposta:

O ChatGPT é um modelo de linguagem de inteligência artificial desenvolvido pela OpenAI. Ele é treinado em uma grande quantidade de dados para gerar respostas para perguntas e outras interações em linguagem natural. Como você está interagindo comigo agora, você está usando o ChatGPT. (CHATGPT, 2023).

Essa ferramenta é capaz de produzir textos, artigos e até livros, sem que seja considerado plágio – uma situação que assusta a educação básica e a academia. Coloquemos hipoteticamente uma pergunta que poderia ser feita por um educador: “Agora, se for pedido a um aluno um resumo sobre segunda guerra mundial, como saberemos que não está plagiando? Que é de sua própria autoria?”. O foco desse questionamento recai em como controlar o uso dessas ferramentas tecnológicas dentro do cenário educacional, mas a questão deveria ser em como repensar a lógica educacional, já que um software de IA é capaz de fazer em segundos um resumo, um seminário, um artigo, entre outras coisas. O fator

humano dentro da educação e a mudança da lógica da cultura escolarizante são chaves para essa resposta.

Nos próximos tempos, vai decidir-se grande parte do futuro da educação. Não podemos ficar indiferentes e permitir, com a nossa ausência ou o nosso alheamento, que se imponham, como se fossem “naturais” e “inevitáveis”, visões mercantilistas e consumistas da educação. (NÓVOA; ALVIM, 2021b, p. 13).

É claro que existem problemas em relação ao uso dessas tecnologias, mas sua entrada na sociedade faz com que a educação se movimente, se remonte, se repense com mais velocidade do que tem feito. No que diz respeito à relação da educação com a tecnologia, a definição de Dussán (2006, p. 69) é importante:

Não é exagero dizer que a educação tem um certo medo da tecnologia. Devemos alertar, desde já, que quando dizemos tecnologia não nos referimos apenas aos dispositivos tecnológicos, mas também à mediação que estes propõem e ao tipo de racionalidade que operam, à tecnologia como modo de pensar. (tradução nossa).¹⁸

Essa velocidade imposta por essas novas TICs não podem ser confundidas por velocidade para se “aparelhar” tecnologicamente, para se modernizar em termos físicos, mas para se reconfigurar em termos pedagógicos a novos cenários, novos alunos e nova sociedade. Esses novos cenários, alunos e sociedade acontecem sempre, mudam constantemente, mas a escola e a educação ficaram paralisadas. A oportunidade que se tem aqui é de aproveitar esse “empurrão” mais forte que a pandemia e as novas tecnologias deram. O professor Moran (2008) dá uma excelente pista de porque não devemos ter medo de tecnologias, como, por exemplo, o ChatGPT, e como é o fator humano que moderniza esse novo momento educacional, apropriando-se do ferramental:

Aprender exige envolver-se, pesquisar, ir atrás, produzir novas sínteses fruto de descobertas. O modelo de passar conteúdo e cobrar sua devolução é ridículo. Com tanta informação disponível, o importante para o educador é encontrar a ponte motivadora para que o aluno desperte e saia do estado passivo, de espectador. Aprender hoje é buscar, comparar, pesquisar, produzir, comunicar. Só a aprendizagem viva e motivadora ajuda a progredir. Hoje milhões de alunos passam de um ano para o outro sem pesquisar, sem gostar de ler, sem situações significativas vividas. (MORAN, 2008, p. 1).

A expectativa inicial da pesquisa era de desmistificar o ensino híbrido e manifestar a necessidade de apropriação, pelos professores, desse novo movimento educacional, acelerado pelas tecnologias educacionais; que fosse possível entender o papel do professor, da escola e também do aluno em um modelo escolar *não escolarizante*; compreender a pandemia como disparador/acelerador desse processo e, através de relatos docentes, entender como essa situação foi se compondo. Porém, enquanto o tempo de investigação se

¹⁸ No es exagerado decir que la educación guarda cierto temor a la tecnología. Debemos advertir, desde ahora, que al decir tecnología no estamos refiriéndonos únicamente a los dispositivos tecnológicos, sino también a la mediación que estos proponen y al tipo de racionalidad que operan, a la tecnología como modo de pensar.

passava, além de averiguar e trazer essas questões norteadoras, outros questionamentos foram surgindo, a tecnologia educacional e suas discussões avançando e se aprofundando. Alguns dos questionamentos postos no começo foram respondidos. Entende-se que a entrada de uma metodologia híbrida, o hibridismo na educação, não pode depender apenas dos recursos tecnológicos, das TICs, mas exige uma movimentação dos seres humanos envolvidos no processo educacional, um desconforto inicial de reconstrução, reocupação e reposicionamento de espaços nesse novo normal, não normativo, mas de expectativa somativa e coletiva. O que se caracteriza mais profundamente como ensino híbrido está pautado em relações, humanas e tecnológicas, mas com uma preponderância do humano, pois através dele é que o pensamento crítico, o interesse, o engajamento e a aprendizagem significativa e contextualizada podem acontecer. Deve-se aproveitar o momento, a facilitação proporcionada pelas TICs e por uma sociedade em rede, para que aquilo que foi aprendido, redesenhado durante a pandemia, não seja perdido, mas seja oportunidade de reconstrução. Para que haja continuidade e avanço qualitativo, tem muita luta no caminho, luta por políticas pedagógicas, políticas públicas de acesso e igualdade. Reforça-se que a qualidade da pesquisa não se finda no tempo estabelecido pela CAPES, não se conclui nas conclusões, segue em movimento e criando movimento para contribuir e refletir com esse novo processo educacional que aparece.

REFERÊNCIAS

- BACICH, L. **Ensino híbrido**: esclarecendo o conceito. Inovação na educação. São Paulo, 13 set. 2020a. Disponível em: <https://lilianbacich.com/2020/09/13/ensino-hibrido-esclarecendo-o-conceito/>. Acesso em: 31 ago. 2021.
- BACICH, L. **Ensino híbrido**: muito mais do que unir aulas presenciais e remotas. São Paulo, 13 set. 2020b. Disponível em: <https://lilianbacich.com/2020/06/06/ensino-hibrido-muito-mais-do-que-unir-aulas-presenciais-e-remotas/>. Acesso em: 6 set. 2021.
- BACICH, L. **Presente e distante**: pesquisas que abordam a transmissão de aulas presenciais. Inovação na educação. São Paulo, 21 ago. 2020c. Disponível em: <https://lilianbacich.com/2020/08/21/presente-e-distante-pesquisas-que-abordam-a-transmissao-de-aulas-presenciais/>. Acesso em: 31 ago. 2021.
- BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- BAKER, J. W. The origins of “the classroom flip”. In: OVERMYER, J.; YESTNESS, N (ed.). **Proceedings of the 1st Annual Higher Education Flipped Learning Conference**. Greeley, Colorado: Flipped Learning Academy, 2016. p. 15-24.
- BENJAMIN, W. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Porto Alegre: L&PM Editores, 2018.
- BERTAGLIA, R. Professora cria Momento da Libras para integrar pais. **Hand talk**, [s. l.], 15 out. 2019. Disponível em: <https://www.handtalk.me/br/blog/momento-libras/>. Acesso em: 30 mar. 2022.
- BOAS, F. **Race, language and culture**. [S. l.]: DigiCat, 2022.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: Introdução à teoria e aos métodos. Porto: Editora Porto, 1994.
- BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, edição 100, p. 3, 26 maio 2017. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503. Acesso em: 20 maio 2021.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2020**: resumo técnico. Brasília, DF: Inep, 2021a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf. Acesso em: 20 maio 2021.

- BRASIL. Ministério da Educação. **Avanços e Desafios na Educação Brasileira**. Brasília, DF: MEC: OCDE, 30 jun. 2021b. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=asrj_Ob5Rps. Acesso em: 1 jul. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes gerais sobre aprendizagem híbrida**: Relatório. Brasília, DF, 2021c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=227271-texto-referencia-educacao-hibrida&category_slug=novembro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 maio 2022.
- BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, edição 53, p. 39, 18 mar. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 25 maio 2021.
- CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas**. São Paulo: Edusp, 2019.
- CARR, N. Is Google Making Us Stupid? What the Internet is doing to our brains. **The Atlantic**, [s. l.], july/aug. 2008. Disponível em: <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2008/07/is-google-making-us-stupid/306868/>. Acesso em: 25 maio 2021.
- CHATGPT. Disponível em: <https://chat.openai.com/chat>. Acesso em: 14 fev. 2023.
- DEWEY, J. **A Escola e a Sociedade**. Lisboa: Relógio D' Água, 2002.
- DIMENSTEIN, G.; CORTELLA, M. S. **Era Da Curadoria**: O Que Importa E Saber O Que Importa! Campinas: Papirus, 2016.
- DUSSÁN, M. P. El miedo a la tecnología en la educación: entre la posibilidad y el límite. **Pedagogía y saberes**, [s. l.], n. 26, p. 67-73, 2007.
- FREIRE, P. Educação “bancária” e educação libertadora. **Introdução à psicologia escolar**, [s. l.], v. 3, p. 61-78, 1997a.
- FREIRE, P. **Professora, sim; tia, não**: cartas a quem ousa ensinar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Educar com a mídia**: novos diálogos sobre educação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- FREITAS, H. et al. O método de pesquisa survey. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 105-112, jul./set. 2000.
- FTD EDUCAÇÃO. **Metodologias Ativas**: 3 livros gratuitos para você se aprofundar no tema - Conteúdo Aberto - Conteúdos gratuitos para educadores e estudantes. São Paulo: FTD, 2022. Disponível em: <https://conteudoaberto.ftd.com.br/home-professor/conteudos->

formativos/ebooks/ebook-metodologias-ativas-3-livros-gratuitos-para-voce-se-aprofundar-no-tema/#. Acesso em: 27 abr. 2022.

HAN, B.-C. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2015.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Tradução de Maria Cristina Gularte Monteiro. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

KNÜPPE, L. Motivação e desmotivação: desafio para as professoras do Ensino Fundamental. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 27, p. 277-290, 2006.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

LINKEDIN anuncia a lista Top Voices do Brasil em 2020. **Época Negócios**, Rio de Janeiro, 17 nov. 2020. Disponível em:

<https://epocanegocios.globo.com/Carreira/noticia/2020/11/linkedin-anuncia-lista-top-voices-do-brasil-em-2020.html>. Acesso em: 25 maio 2021.

LINKEDIN. **Sobre o LinkedIn**. 2016. Disponível em: <https://about.linkedin.com/pt-br?lr=1>. Acesso em: 25 maio 2021.

MARTINS, R. X. A Covid-19 e o fim da educação a distância: um ensaio. **EmRede – Revista De Educação a Distância**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 242-256, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/620>. Acesso em: 25 maio 2021.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOLINA, L. La Universidad En Debate. **Revista Transiciones - Pensar En Comunidad Para Transformar La Realidad**, Centro de Pensamiento Crítico Pedro Paz, [s. l.], año 1, p. 14-19, 4 mar. 2021.

MOORE, M. G. (ed.). **Handbook of distance education**. Abingdon: Routledge, 2013.

MORAN, J. **Aprendizagem significativa**. [Entrevista cedida ao] Portal Escola conectada. São Paulo: Fundação Ayrton Senna, 2008. Disponível em:

http://www2.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_inovadora/significativa.pdf. Acesso em: 21 jan. 2022.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (org.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania**: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. p. 15-33. (Coleção Mídias Contemporâneas, 2).

Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4941832/mod_resource/content/1/Artigo-Moran.pdf. Acesso em: 25 maio 2021.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, A.; ALVIM, Y. C. Covid-19 e o fim da educação: 1870 – 1920 – 1970 – 2020.

Revista História da Educação, São Leopoldo, v. 25, e110616, p. 1-19, 2021a. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/110616/pdf>. Acesso em: 21 jan. 2022.

NÓVOA, A.; ALVIM, Y. C. Os Professores Depois da Pandemia. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, p. 1-16, e249236, 2021b. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/mvX3xShv5C7dsMtLKTS75PB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 jan. 2022.

OLIVEIRA, D. A.; PEREIRA JÚNIOR, E. A. Trabalho docente em tempos de pandemia: mais um retrato da desigualdade educacional brasileira. **Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 14, n. 30, p. 719-734, 2020.

PARANHOS, R. *et al.* Corra que o survey vem aí. Noções básicas para cientistas sociais.

Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social, [s. l.], n. 6, p. 7-24, 2013.

PARO, V. H. Educação para a democracia: o elemento que falta na discussão da qualidade do ensino. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 13, n. 1, p. 23-38, 2000.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

RUMFORD, J. **Escola de chuva**. Ilustrado por James Rumford. São Paulo: Brinque-Book, 2012.

SENNA, V. O modelo de escola atual parou no século 19, diz Viviane Senna. **BBC News Brasil**, [s. l.], 2015. Disponível em:

https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/06/150525_viviane_senna_ru. Acesso em: 25 abr. 2022.

SIGNIFICADOS. **Meme**: o que é, significado e origem. Disponível em:

<https://www.significados.com.br/meme/>. Acesso em: 5 maio 2022

SMITH, P. L.; RAGAN, T. J. **Instructional design**. New York: Wiley, 1999.

THIOLENT, M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. Belo Horizonte: Editora Polis, 1987.

UNICAMP. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. **Mestrado Profissional em Educação Escolar**. Campinas, 2015. Disponível em:

https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/pagina_basica/2690/projeto_final_mestrado_profissional_em_educacao_escolar_1.pdf. Acesso em: 27 abr. 2022.

UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil**: um alerta sobre os impactos pandemia da covid-19 na Educação. Brasília, DF, 2021. Disponível em:

<https://www.unicef.org/brazil/relatorios/cenario-da-exclusao-escolar-no-brasil>. Acesso em: 1 jul. 2021.

VALENTE, J. A. Prefácio. *In*: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. de M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso Editora, 2015. p. 13-18.

VALENTIM, M. L. P. *et al.* Inteligência competitiva em organizações: dado, informação e conhecimento. **DataGramaZero**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 4, p. 1-13, 2002. Disponível em: https://brapci.inf.br/_repositorio/2010/01/pdf_f589d25523_0007468.pdf. Acesso em: 6 abr. 2021.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

BACICH, L. Lilian Bacich fala sobre ensino híbrido. Entrevistadora: Lilian Val. **TV CPP**, São Paulo, 4 nov. 2016. (8min31seg). Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=VFk_EFMWv10. Acesso em: 22 mar. 2021.

BAND JORNALISMO. **Canal Livre**: Retomada da educação. Bloco 1. 8 ago. 2021.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bD2qHnvdXk4>. Acesso em: 11 ago. 2021.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Flip your classroom**: reach every student in every class every day. [s. l.: s. n.], 2012. Acesso em: 21 jan. 2022.

BOAS, F. **Os métodos da etnologia**. São Paulo: Editora Schwarcz: Companhia das Letras, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Básica teve 47,3 milhões de matrículas em 2020**. Brasília, DF, 2021d. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2021/01/educacao-basica-teve-47-3-milhoes-de-matriculas-em-2020>. Acesso em: 6 set. 2021.

CRONJE, J. Towards a New Definition of Blended Learning. **Electronic Journal of e-Learning**, [s. l.], v. 18, n. 2, p. 114-121, 2020. Disponível em:

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1250468.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2021.

DRIDI, M. A.; RADHAKRISHNAN, D.; MOSER-MERCER, B.; DEBOER, J. “Challenges of Blended Learning in Refugee Camps: When Internet Connectivity Fails, Human Connection Succeeds”. **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v. 21, n. 3, p. 250-263, 2020. DOI: 10.19173/irrodl.v21i3.4770. Disponível em:

<http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/4770/5378>. Acesso em: 2 nov. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997b.

FREITAS, C. C.; SOUZA, J. L. de; SANTOS, M. I. M. Inteligências Múltiplas na Prática Escolar Aplicadas ao Ensino Híbrido: Relato de Uma Experiência com o Ensino Médio Numa Escola Particular de Sergipe. **Revista Pleiade**, Foz do Iguaçu, v. 12, n. 25, p. 79-95, 2018.

GARDNER, H.; CHEN, J.-Q.; MORAN, S. **Inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Penso Editora, 2009.

HELOANI, R.; CAPITÃO, C. Formulações gerais sobre o objeto de pesquisa em psicologia: estudo de caso. *In*: MATIAS, M. C.; ABIB, J. A. **Sociedade em transformação**: estudo das relações entre trabalho, saúde e subjetividade. Londrina: Editora da UEL, 2007. p. 18-35.

HISSA, C. E. V. **Entrenotas**: compreensões de pesquisa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

MORAN, J. **O que é educação a distância**. São Paulo: USP, 2013. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>. Acesso em: 25 maio 2021.

MUÑOZ GARCIA, L. Mucha información, poca comprensión: un nuevo tipo de analfabetismo. **El Financiero**, [s. l.], 20 maio 2021. Disponível em: https://www.elfinancierocr.com/opinion/mucha-informacion-poca-comprension-un-nuevo-tipo/DMTNJDZB55FR7M5DSXAKY6YLW4/story/?fbclid=IwAR39z7WzvJkNm01ALivMQ7weB5ioQD_CZgRBpjEwv1tQwR_gwvWI5JMjls. Acesso em: 25 maio 2021.

NÓVOA, A. “Precisamos colocar o foco na formação profissional dos professores”, avalia António Nóvoa. **Instituto Claro**, 25 maio 2017. (9min27seg). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KqopJQO3K0E>. Acesso em: 21 jul. 2021.

PAPPAS, C. The History of Blended Learning. **eLearning Industry**, 8 oct. 2015. Disponível em: <https://elearningindustry.com/history-of-blended-learning>. Acesso em: 24 fev. 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação, Departamento de Ensino de 2º Grau. **Educação, Trabalho e Cidadania**. Curitiba, 1991.

PIMENTEL, M. A. M. A Pedagogia do oprimido: uma proposta pedagógica atual? Ou utopia do passado? A educação como prática da liberdade. **Scientia FAER**, Olímpia, ano 1, v. 1, p. 54-64, 2. sem. 2009. Disponível em:

http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170802101742.pdf. Acesso em: 24 abr. 2021.

SMOLE, K. C. S. **Múltiplas inteligências na prática escolar**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 1999. (Cadernos da TV Escola, 1).

UNICEF. **Enfrentamento da cultura do fracasso escolar**. Brasília, DF, 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/enfrentamento-da-cultura-do-fracasso-escolar>. Acesso em: 28 fev. 2021b.

ANEXOS

ANEXO A – PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO DA DISSERTAÇÃO “CULTURA ESCOLARIZANTE E O ENSINO HÍBRIDO QUE VEIO PARA FICAR.”

Como parte da dissertação de mestrado, sendo, o programa de pós-graduação profissional, a pesquisa foi feita com uma ponte escola-academia. Em um espaço de formação de professores para tecnologias educacionais, com foco no ensino híbrido, em uma relação dialógica entre gestores, professores, alunos e pesquisadores, construiu-se coletivamente em formato virtual/digital nesses encontros, o produto técnico tecnológico. Sendo um produto tangível derivado de descobertas e conhecimentos coletivos dos encontros ocorridos na EMEF Professora Sylvia Simões Magro, ao longo do segundo semestre de 2022. As discussões e aplicações estão aqui disponibilizadas na íntegra e formam parte da dissertação do mestrado profissional em educação escolar da Faculdade de Educação da Unicamp “CULTURA ESCOLARIZANTE E O ENSINO HÍBRIDO: QUE VEIO PARA FICAR”.

Encontros:

1. **EMEF Professora Sylvia Simões Magro (14/09/2022) -**
<https://drive.google.com/file/d/10vUcJzlnHPXvh5jSBKQLAU5ooXgwbQG3/view>
2. **EMEF Professora Sylvia Simões Magro (28/09/2022) -**
<https://drive.google.com/file/d/1keGsl02AupuX88zPBO7nyGVhWqHvIU6a/view>
3. **EMEF Professora Sylvia Simões Magro (13/10/2022) –**
<https://drive.google.com/file/d/1Y5NAcJDLIqIh8QxDaP1wXxnX5gkiRDDz/view>
4. **EMEF Professora Sylvia Simões Magro (16/11/2022) -**
https://drive.google.com/file/d/1-4j05DbNH0NoLprF3_WuHLUkNa6pJIZi/view
5. **EMEF Professora Sylvia Simões Magro (06/12/2022) -**
https://drive.google.com/file/d/16X4vYwIw05QEwmF4qXvzh36MILOnI_YV/view