

O ENSINO HÍBRIDO E A SUA REPRESENTAÇÃO PARA AS ESCOLAS PÚBLICAS

João Pedro de Sousa Barreto
Universidade Federal do Piauí

Raimunda Alves Melo
Universidade Federal do Piauí

RESUMO

O presente artigo, produzido por meio de uma pesquisa bibliográfica, tem como objetivo caracterizar o Ensino Híbrido, explicitando suas limitações nas escolas públicas brasileiras no contexto de pandemia ocasionada pela COVID-19. Os resultados apontam que o seu desenvolvimento, ao invés de representar uma inovação no âmbito educacional apenas se configurou como uma alternativa temporária, um caminho transitório com posterior regresso ao ensino presencial-tradicional. Nessa ótica, o retorno ao 'normal' pode ser considerado como ponto positivo, ao se reconhecer a precarização superior sentida durante o desenvolvimento dos formatos remoto emergencial e híbrido, embora não possa ser caracterizado como avanço significativo.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino-híbrido, TIDICs, Tecnologias-na-educação.

HYBRID EDUCATION AND ITS REPRESENTATION FOR PUBLIC SCHOOLS

SUMMARY

This article, produced through a bibliographical research, aims to characterize Hybrid Teaching, explaining its limitations in Brazilian public schools in the context of pandemic caused by COVID-19. The results indicate that its development, instead of representing an innovation in the educational field was only configured as a temporary alternative, a transitional path with a later return to traditional face-to-face teaching. From this perspective, the return to 'normal' can be considered as a positive point, recognizing the superior precariousization felt during the development of the emergency and hybrid remote formats, although it cannot be characterized as a significant advance.

KEYWORDS: hybrid Teaching, TIDIC, Technologies-in-education.

LA EDUCACIÓN HÍBRIDA Y SU REPRESENTACIÓN PARA LAS ESCUELAS PÚBLICAS

RESUMEN

Este artículo, producido a través de una investigación bibliográfica, tiene como objetivo caracterizar la Enseñanza Híbrida, explicando sus limitaciones en las escuelas públicas brasileñas en el contexto de la pandemia causada por COVID-19. Los resultados indican que su desarrollo, en lugar de representar una innovación en el ámbito educativo, se configuró únicamente como una alternativa temporal, un camino de transición con un posterior retorno a la enseñanza presencial tradicional. Desde esta perspectiva, la vuelta a la 'normalidad' puede considerarse como un punto positivo, reconociendo la precariedad superior sentida durante el desarrollo de los formatos de emergencia e híbridos remotos, aunque no puede caracterizarse como un avance significativo.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza híbrida, TIDICs, Tecnologías en la educación.

INTRODUÇÃO

Com o relativo abrandamento na crise sanitária ocasionada pelo novo coronavírus, o sistema público de ensino brasileiro retornou com as atividades escolares presenciais, ao fim de pouco mais de um ano em que desenvolvia o Ensino Remoto Emergencial (ERE)¹ como uma proposta de trabalho desenvolvida em âmbito educacional pelas condições impostas pela pandemia, prezando pelo distanciamento social como medida preventiva no controle da COVID-19.

O presente artigo se propõe a caracterizar o Ensino Híbrido fundamentando-se na literatura existente acerca dos princípios e organização formal do ensino configurado como *híbrido*, ao passo em que promove uma análise comparativa entre o modelo de Ensino Híbrido ideal e concreto, explicitando as limitações decorrentes da sua implementação nas escolas públicas no contexto de pandemia. Para tanto, inicialmente apresenta uma contextualização sobre a implementação do Ensino Remoto Emergencial no contexto da pandemia do coronavírus, apontando a sua caracterização e seus limites.

Através desse estudo, pretende-se contribuir com a produção de conhecimentos que favoreçam melhor compreensão sobre essas propostas (Ensino Remoto Emergencial e

¹ Tipologia de ensino em que as estratégias didáticas e pedagógicas foram criadas para diminuir os impactos das medidas de isolamento social sobre a aprendizagem, podendo ser mediadas por tecnologias ou não com o objetivo de ajudar a manter os vínculos intelectuais e emocionais dos estudantes e da comunidade escolar durante a pandemia.

Ensino Híbrido) e desvelar a complexidade do contexto das políticas de educação no cenário da pandemia do coronavírus, evidenciando as expectativas educacionais, bem como o que é idealizado pela literatura e o que se concretiza de fato no âmbito das escolas públicas brasileiras.

Trata-se de uma temática relevante, tendo vista os desafios enfrentados por professores e alunos e pelas famílias, no contexto da pandemia do coronavírus, que tem provocado uma situação singular e desafiadora na educação, necessitando de estudos que abordem esta questão a partir de diferentes ângulos.

ENTRE O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E O ENSINO HÍBRIDO: questões contextuais

Mediante a crise pandêmica e o imediato impedimento das atividades presenciais de ensino, o formato remoto foi apontado como alternativa para a continuidade do processo educativo ao longo de todo o globo. Sua particularidade, conforme idealizado, refere-se basicamente à transfiguração do ensino para o meio digital; em síntese, o Ensino Remoto Emergencial nada mais é do que a transposição do ensino sobre as bases do presencial para a mediação tecnológica, em que difere essencialmente da Educação à Distância (EaD) pela ausência de uma sistematização prévia, daí o seu caráter *emergencial*.

Saldanha (2020, p.129-130) diferencia os respectivos modelos de ensino, afirmando que o Ensino Remoto Emergencial (ERE) se caracteriza pelo desenvolvimento de aulas e atividades pedagógicas realizadas fora do espaço escolar, por meio de aulas síncronas e assíncronas, “uma solução emergencial, não planejada, provisória, rápida e viável para lidar com a suspensão das atividades pedagógicas presenciais, lançando mão de recursos como Internet e mídias digitais”. Já a Educação à Distância é uma modalidade de ensino consolidada teórica e metodologicamente, possuindo uma estrutura política e didático-pedagógica que vai além dos momentos síncronos e assíncronos. Assim, reforça o autor supracitado, a diferença refere-se ao caráter de provisoriedade do Ensino Remoto Emergencial, “destituído [...] de projeto e planejamento pedagógicos próprios, destinados a embasar e orientar institucional, teórica e metodologicamente a prática das atividades pedagógicas em espaço ou até mesmo tempo diferidos (2020, p.129-130).

Amaral (2021) afirma que o Ensino Remoto Emergencial não pode ser chamado de educação à distância “por não ter sido planejado para acontecer online, já que professores

e alunos não optaram pelo modelo remoto, não possuem experiência prévia e, assim, é difícil usufruir de metodologias e ferramentas específicas para melhorar a aprendizagem na educação à distância.

No tocante às instituições privadas, a adesão ao formato remoto de ensino deu-se de forma incomparavelmente mais rápida e eficiente, em razão de melhores condições estruturais e pela acessibilidade aos aparatos tecnológicos essenciais por parte de seu alunado, que se apropriaram significativamente das ferramentas exitosas no contexto do EaD, em contraposição à resistência apresentada por parte da educação pública, sobre a qual imperam mazelas insuperáveis provenientes de um sistema de *ensino dual*². Essa disparidade encontra fundamento na lógica mercadológica, justificando a aderência imediata quanto à rede privada de ensino pela necessidade de amparar seus “clientes”, havendo a possibilidade de recorrer a ajustes nas arrecadações para a sua apropriação perante o cenário de crise, enquanto o setor público é acometido pela crise de financiamento anterior a conjuntura atual.

Essas circunstâncias também são abreviadas em Saldanha (2020, p.125), elucidando as preocupações pertinentes à adesão ao ensino remoto pela rede pública em contraste com a sua promoção nas instituições privadas. Segundo o autor, a iniciativa privada

valeu-se da experiência na educação a distância, com plataformas digitais e disponibilidade de conteúdo virtual, para implementar soluções diante da interrupção das aulas presenciais. Já no ensino superior público, prevaleceu a resistência à solução *on-line* e a percepção das aulas remotas como adesão indesejável à educação a distância, agravamento das desigualdades socioeconômicas dos alunos (dada a disparidade das condições de acesso à Internet) e possível precarização do trabalho docente. Poucas instituições de ensino superior públicas aderiram às chamadas aulas remotas no primeiro semestre de 2020 (SALDANHA, 2020, p.125).

O fato é que muitos foram os limites evidenciados, principalmente no que se refere à garantia do pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, como determina a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). Além disso, as condições de desigualdade social das famílias também infringiriam a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, conforme determina o

² Dual com relação à qualidade em que se apresenta às diferentes classes sociais, marcadas pelo volume de capital, seja ele cultural, econômico ou de relações (PASSOS; GOMES, 2012). Sob essa perspectiva, corresponderia ao ensino ofertado às classes menos abastadas uma educação residual e desestruturada.

Art. 206 (BRASIL, 1988). Na realidade concreta do Brasil, os problemas atinentes à efetivação do ERE resultam principalmente da desigualdade material característica entre a sua população como antevisto, com destaque para a inclusão/exclusão digital, acentuada sobre as condições vigentes. Dessa maneira, o Ensino Remoto Emergencial, condicionado pelo acesso desigual às Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) reproduz o distanciamento entre uma minoria favorecida e as camadas mais baixas da sociedade brasileira.

Ao fim, foi necessário ceder às pressões sociais e recorrer a caminhos alternativos a fim de desenvolver o processo de escolarização sob as condições possíveis. Entretanto, é preciso reconhecer que o ERE processado nas escolas públicas demonstrou-se insuficiente na continuidade do processo de ensino-aprendizagem, diz-se que *'o seu remoto é mais remoto ainda'*, posto que o contato entre as partes envolvidas é mínimo em função da indisponibilidade das TICs sobretudo aos alunos.

Consequentemente, durante o período referido, a opção viável percebida para a ininterrupção das aulas foi concebida como o emprego de estratégias off-line, compreendidas como a disponibilidade de materiais impressos (livro didático, atividades impressas), tendo em vista amparar aqueles alunos que não dispunham do acesso à internet. Todavia, essa metodologia detém como empecilho a *incerteza*, ao não permitir uma análise e acompanhamento precisos do nível de desenvolvimento real dos alunos. Essa problemática central no contexto do ERE desempenhado pelas escolas públicas foi observada em Lima (2021), em seu trabalho de conclusão de curso, que investigou os desafios pedagógicos e metodológicos para o desenvolvimento do Ensino Remoto e Emergencial no Ensino Fundamental na Escola Rosa do Rego Lages, situada em área rural do município de Barras, Piauí. Os resultados desse estudo apontam que as principais dificuldades foram: a falta de acesso a tecnologias digitais por parte dos estudantes, dificuldades de utilização destas tecnologias pelas professoras, produção de materiais autoexplicativos e recebimento dos mesmos pelas professoras. Acrescenta-se a isso os baixos índices de escolaridade das famílias, dificultando o apoio aos filhos no desenvolvimento das atividades propostas e as configurações do ERE, que não favorecem a aprendizagem dos estudantes, entre outras. Nesse aspecto, é importante destacar aqui alguns excertos narrativos das professoras que participaram desta pesquisa:

A restrição de internet que não está acessível a todos. O analfabetismo existente na família de modo específico os pais. Dificuldade de compreensão por parte dos alunos dos conteúdos estudados e conseqüentemente com retorno negativo onde era visível o não aprendizado (PROFA. 01). A falta da educação presencial prejudicou os alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, que precisam muito do apoio dos professores para aprenderem (PROFA. 02). Muitos alunos não têm a orientação adequada para resolver as atividades e com isso os alunos não conseguem absorver o conhecimento, e conseqüentemente vão enfrentar muitas dificuldades na próxima fase de ensino (PROFA. 03). As conseqüências são que a aprendizagem dos alunos não vai ser bem desenvolvida, pois precisamos ter contato direto com os mesmos pra saber quais são suas dificuldades, e seu nível de aprendizagem (PROFA. 04). (LIMA, 2021, p.23).

Por esses e outros motivos, o retorno gradativo às salas de aula concernente ao Ensino Híbrido (EH) representou um alívio aos educandos, que com a suspensão das aulas presenciais tiveram o seu direito à educação conturbado, quando não totalmente violado. Destarte, divergindo do que se propõe como o modelo de ensino híbrido – idealmente integrando características próprias do ensino presencial tradicional e das ferramentas digitais consagradas na Educação a Distância –, o seu formato tão somente representa uma fase transitória, com posterior regresso ao tradicionalismo, descaracterizando-o como tal. Quanto mais ao se focalizar o ensino oferecido nas escolas campesinas, em que resiste uma educação residual e desassistida do poder público.

METODOLOGIA ABORDADA

O presente trabalho tem caráter qualitativo, desenvolvido através de pesquisa bibliográfica acerca do modelo de Ensino Híbrido, significativamente relevante para o de transição no âmbito educativo, que parte do Ensino Remoto Emergencial para o respectivo formato de ensino com o abrandamento da pandemia ocasionada pela COVID-19, representando um retorno gradativo ao ensino presencial. Inicialmente pretendendo a sua caracterização, fortemente embasado em autores como Bacich, Neto e Trevisani (2015); Machado, Lupepso e Jungbluth (2017); e Christensen, Horn e Staker (2013), dentre outros.

Seguidamente, são apresentados os limites e possibilidades encontradas no contexto brasileiro com a implantação do Ensino Híbrido, revelando disparidades entre o modelo ideal e o modelo concreto ou possível, com ênfase nas dificuldades enfrentadas pelos docentes e discentes de escolas públicas. Haja vista a escassez de materiais que

abordem necessariamente a implantação do modelo híbrido no contexto das escolas brasileiras, esse artigo recorre ao repertório já produzido acerca das problemáticas reveladas com a adesão ao formato de ensino remoto, posto que ambos os modelos se defrontam com o fator limitante compreendido como o acesso ou não acesso às Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TIDICs).

O ENSINO HÍBRIDO (EH): CARACTERIZAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

Ainda que represente uma metodologia de ensino estranha, quando não completamente desconhecida por parte dos profissionais docentes que atuam na educação básica no contexto brasileiro, o Ensino Híbrido (EH) é um termo atual para uma tipologia de ensino que surgiu em meados dos anos 60 do século passado – no contexto da Terceira Revolução Industrial nos Estados Unidos ou Revolução Eletrônica – sob o termo ‘Blended Learning’, em decorrência da produção massiva de computadores e consequente aparecimento dos computadores de uso pessoal, com posterior incorporação desses dispositivos na educação acadêmica, em que vêm sendo empregados desde então (ELOS BLOG, 2020).

De maneira geral, ao longo dos últimos anos, as tecnologias gradativamente têm se inserido nos múltiplos aspectos sociais, promovendo importantes transformações tanto na organização social quanto nas relações intra e interpessoais, propiciando novas formas de pensar e agir no mundo, e nesse processo gerando não apenas impactos positivos como também negativos. Logicamente, o âmbito educacional não haveria de permanecer intocável, embora não sem resistência; a adesão às TIDICs com finalidade pedagógica hoje se torna aos poucos uma realidade concreta. Em conformidade, Valente (2015, p.22) elucida a introdução do modelo híbrido de ensino na atualidade como consequência de um processo maior, traduzido na inserção das tecnologias no cotidiano da sociedade da informação, de acordo com a citação:

O ensino híbrido segue uma tendência de mudança que ocorreu em praticamente todos os serviços e processos de produção de bens que incorporam os recursos das tecnologias digitais. Nesse sentido, tem de ser entendido não como mais um modismo que cai de paraquedas na educação, mas como algo que veio para ficar. 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 (2015, p.22).

Partindo desse pressuposto, é necessário reconhecer a inserção das TIDICs nos processos educativos como uma consequência natural e irremediável da Sociedade da Informação. “Sistematicamente, as TIC ganham espaço no desenvolvimento da sociedade de tal monta que as práticas tecnológicas educacionais passam a influenciar as formas de ensino e aprendizagem” (NOVAES, 2017, p. 19). Uma outra analogia possível evidenciada em Valente (2015, p.22-23) diz respeito ao fato de que “todas essas transformações fizeram com que o foco das atividades, que anteriormente estavam nos agentes que proviam esses serviços, passasse para os usuários”.

O Ensino a Distância (EaD) é uma realidade que antecede a mediação tecnológica. No Brasil, por exemplo, tem-se a popularização dos cursos por correspondência a partir do início do século passado, contemplando principalmente aquelas pessoas cuja indisponibilidade de tempo não permitiria o ingresso em cursos regulares. Rodrigues (2012, n.p.) identifica com precisão a constituição desse público-alvo:

O público dos cursos por correspondência era composto principalmente por profissionais que precisavam de qualificação rápida, com rotinas atribuladas, profissionais com baixa qualificação de cidades do interior do país em que não havia oferta de cursos técnicos, profissionalizantes ou de aperfeiçoamento. Segundo o levantamento de Roberto Palhares, atual presidente do Instituto Monitor, 90% dos matriculados eram homens com idade média entre 25 e 28 anos. Mais de 70% deles tinham família constituída, em média por dois filhos, e 65% estavam empregados e possuíam situação financeira estabilizada.

Como antevisto, esse modelo de ensino disseminou-se em função da vantagem representada pela *flexibilidade* de tempo. A seguinte aderência aos computadores em sua estruturação, associada à consolidação da rede mundial de computadores (Internet), alavancou o seu desenvolvimento, implicando uma maior qualidade do ensino ofertado. Posteriormente, o Ensino Híbrido (EH), derivando do modelo a distância, foi apresentado como alternativa para solucionar a problemática referente à evasão escolar, manifestado tanto no ensino tradicional quanto no ensino a distância, nesse último ocasionado pela desmotivação dos discentes em consequência da separação espacial e temporal do ambiente tradicional de ensino, bem como dos demais atores no processo educativo.

Educação híbrida, *b-learning*, *blended learning*, educação bimodal, aprendizagem combinada, dual, semipresencial, semivirtual, bimodal e Ensino Híbrido (PIMENTA 2011 apud MACHADO; LUPEPSO E JUNGBLUTH 2017) são as variações de nomenclatura encontradas na literatura, que remetem a um formato de ensino construído a partir da incorporação e integração de aspectos positivos constituintes do ensino presencial e do ensino online, representando uma solução mista (mediante as problemáticas descritas anteriormente).

Christensen, Horn e Staker (2013) a respeito do Ensino Híbrido partem da definição de dois tipos básicos de inovação, as quais são respectivamente as inovações sustentadas e disruptivas, havendo divergências quanto as trajetórias e resultados na introdução de inovações de maneira geral. Em uma exemplificação com o mercado, as inovações sustentadas deteriam como objetivo o melhoramento de produtos e serviços, alicerçado no conceito preexistente do que é bom para os consumidores. Enquanto as inovações disruptivas, como presumível, ofereceriam uma nova definição do que é bom, buscando romper por assim dizer com o paradigma consolidado. Nessa ótica, um híbrido é concebido como produto da fusão entre uma tecnologia disruptivas com uma tecnologia consolidada, representando por consequência uma inovação sustentada (CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013).

Com a transposição dos conceitos acima para o contexto da educação formal, o modelo de ensino tido como híbrido mesclaria o ensino tradicional e a educação a distância – com mediação tecnológica -, abraçando “o melhor de dois mundos” (Ibidem, p.3) Em síntese, modelo disruptivo preza mais pela experiência virtual, ou seja, há mais aulas online do que presenciais. O modelo sustentado é mais próximo do que conhecemos, pois há mais foco no ensino presencial do que no online, em que as atividades virtuais servem, então, como ferramentas que ajudam na aplicação das atividades em sala de aula.

Todavia, é preciso prudência de modo a não repercutir uma visão reducionista dessa proposta educacional, segundo a qual o ensino sob o formato híbrido tão somente remeteria à associação ou à integração das tecnologias ao ensino tradicional, puramente uma integração de ambientes de aprendizagem. Contrariamente, o Ensino Híbrido como modelo supostamente independente caracteriza-se por princípios próprios e indispensáveis tendo em vista os seus objetivos norteadores. Esses princípios são

enumerados pela Professora Dra. Alanna Carvalho (IFCE) em aula transmitida pelo canal Laboratório Digital Educacional³ (2021) acerca dos desafios do ensino híbrido:

1° *Respeitar o ritmo de aprendizagem individual*; requerendo que se conheça os alunos e suas particularidades, principalmente no que concerne ao processo de ensino-aprendizagem;

2° *Incentivar o protagonismo estudantil*; por meio da participação ativa do alunado, promovendo autonomia;

3° *Mudar a cultura avaliativa*; isto significa assumir a avaliação como ferramenta de regulação do processo de ensino-aprendizagem, em contraposição à cultura punitiva consolidada;

4° *Permitir aprofundar os conhecimentos construídos na aula tradicional*; esse aspecto diz respeito à organização dos tempos e espaços em que se desenvolve a educação híbrida, para a qual invariavelmente os momentos presenciais são reservados tão somente para o aprofundamento do conhecimento factual, processual e atitudinal;

5° Por fim, é impreterível que se *propicie a colaboração entre pares nos processos de ensino e aprendizagem*; esse princípio diz respeito tanto à relação professor-professor com vistas à interdisciplinaridade, quanto aos momentos de colaboração grupal entre os alunos.

Considerando o exposto, compreende-se que o Ensino Híbrido detém um enorme potencial educativo frente à sociedade contemporânea, ao empenhar-se em formar sujeitos com as novas habilidades e competências requeridas para o exercício da cidadania plena. A consolidação e disseminação dessa proposta representa uma urgência na atualidade e também, como elucidado, um processo irremediável. Entretanto, em se falando de Brasil e de educação pública, o estabelecimento do formato de Ensino Híbrido, respeitando os princípios pontuados, é ainda uma realidade distante, embora se confirme em focos específicos. Essa disparidade foi acentuada com a crise sanitária promovida pelo

³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4YYJ4nvL0CM>. Acesso em 17 de out. de 2021.

coronavírus, revelando fatores limitantes de seu desenvolvimento integral, conforme abordado no tópico a seguir.

O ENSINO HÍBRIDO (EH) E A SUA REPRESENTAÇÃO PARA AS ESCOLAS PÚBLICAS

É perceptível que o modelo de Ensino Híbrido dispõe de grande potencial educativo, reformulando o ensino tradicional que persiste sob a configuração do modelo industrial – com origem nas grandes revoluções e objetivando a capacitação mínima necessária para o trabalho nas indústrias -, trazendo a escola para o século XXI ao reconhecer a importância da adesão às tecnologias no processo educativo, assim como se procedeu nos demais segmentos sociais.

Contudo, ainda que iniciativas preocupadas com a elevação em qualidade do ensino abracem a proposta apresentada pelo híbrido, fazendo com que seja possível visualizar todas as potencialidades que esse modelo de fato tem a oferecer, essas experiências são centralizadas, procedendo essencialmente no âmbito das escolas privadas, com destaque para a educação superior.

Com a imposição do ensino remoto de caráter emergencial mediante a crise pandêmica, o que se processa é um acentuamento das disparidades entre educação pública e privada, e simultaneamente a violação do direito à educação formal, dito como fundamental. As autoras Cardoso, Ferreira e Barbosa (2020, p.39) justificam essa relativização dos direitos fundamentais como consequência natural da crise de saúde internacional:

Em meio à situação atual do Brasil e do mundo, muito se tem questionado a respeito dos direitos fundamentais. Em tempos de Covid-19 até os direitos fundamentais mais basilares têm sido relativizados em nome da saúde pública. A noção desses direitos tem sido substancialmente alterada, dia após dia, de maneira abrupta. Os tempos atuais demonstram que a esfera das liberdades pessoais está sendo restringida e os direitos sociais estão sendo efetivados dentro do possível.

As pretensões a respeito dessa ‘solução emergencial’, com ênfase na mediação tecnológica, não foram alcançadas, revelando a desigualdade material não apenas no que concerne à educação, como também no que se refere à população em geral. Dessa forma, o ensino que se efetiva é excludente, em razão de uma inclusão digital ineficiente, exibindo

a fragilidade da educação pública principalmente com relação à carência de políticas educacionais, como também testemunhado por Cardoso, Ferreira e Barbosa (2020, p.39) ao analisarem os impactos da atual situação de saúde pública internacional na educação, revelando “que não havia preparação para enfrentar esse tipo de situação, mas que a carência de políticas públicas educacionais e fatores tangenciais à educação têm dificultado esse período de adaptação”.

Esse descaso para com a educação escolar foi sentido por todos os atores envolvidos no processo educativo, com destaque para os profissionais docentes, que mais uma vez foram desamparados e obrigados a reinventarem sua prática pedagógica de modo a alcançar minimamente os seus alunos com a suspensão das atividades presenciais. Esse fato é exemplificado por Salas (2020, n.p.), que traz o depoimento do professor de linguagens Robson, atuante em João Pessoa-PB, a respeito do desenvolvimento do ensino mediado pelos materiais impressos:

As apostilas que são entregues aos alunos não voltam para os professores. A falta de retorno e acompanhamento da aprendizagem dos alunos é uma dificuldade relatada pelo professor. "O aluno faz as atividades, mas não temos contato. O que incomoda é não saber se pode avançar [nos conteúdos] e como", diz. Ele diz que para construir as atividades faz um planejamento em espiral. Isto é, em cada atividade ele traz novos elementos do conteúdo, mas sempre retomando com o que foi trabalhado anteriormente. "A gente vai avançando, mas não sabemos se vai dar certo", afirma. A previsão é que esse material seja revisado na volta às aulas presenciais.

Outrossim, o que se esperou da implementação do Ensino Híbrido foi mais um momento de transição (objetivando posteriormente um retorno gradual ao ‘normal’), descaracterizando esta proposta de ensino, uma vez que permaneceu a problemática da precarização do acesso às tecnologias no que se refere à parcela da população menos favorecida. Em consequência, o formato de ensino que se materializa no contexto dessas escolas remete a um ensino tradicional empobrecido, uma educação residual que antecede o momento presente.

Silva (2017, p. 159), a respeito das contribuições e desafios da implementação do Ensino Híbrido nas escolas públicas, explicou melhor a problemática referida anteriormente, afirmando que essas desigualdades fazem com que nem todos tenham acesso aos recursos tecnológicos fora da sala de aula, dificultando “o compartilhamento

das informações, uma vez que por mais que o professor se dedique para produzir, vídeos, explanando os conteúdos para que os alunos assistam em casa, caso nem todos os alunos tenham acesso a esse material, o resultado final será prejudicado”.

Tenente (2021, n.p.) conclui que “nem sequer é correto definir o sistema como ‘híbrido’, já que não há mudanças nas propostas pedagógicas”, ou seja, que o Ensino Híbrido realizado nas escolas públicas como alternativa posterior ao ensino remoto indispõe de seus princípios básicos. A autora ainda expõe considerações a respeito da indisponibilidade de tecnologias para o desenvolvimento do Ensino Híbrido ao apresentar a conclusão da jornalista e pedagoga Ana Ligia Scachetti: “o modelo implementado de atender dois grupos ao mesmo tempo exige equipamentos tecnológicos nas escolas e nas casas dos alunos. ‘Não é a nossa realidade, muito menos em escolas públicas’, afirma Ana Ligia Scachetti, gerente pedagógica da Nova Escola, organização de educação”, asseverando que:

O modelo semipresencial descrito não se enquadra na metodologia de ensino híbrido, visto que não usufrui do potencial do modelo presencial, nem do modelo online. **A aplicação do ensino híbrido acontece quando planeja-se o processo pedagógico para o obter o que há de melhor na mediação do professor e na mediação tecnológica. Claramente, não é o caso (2021, n.p.).**

Essa contraposição entre os modelos ideais e efetivos com vistas essencialmente à educação básica pública, em função das condições reais de implementação das inovações propostas pela Educação à Distância, em que se baseia o Ensino Remoto Emergencial, e pelo Ensino Híbrido em que se baseia o Ensino semipresencial no centro das discussões, reproduzem o *ensino dual*, compreendido como a diferenciação e coexistência do ensino ofertado à elite em contraposição ao ensino residual ofertado às minorias. Essas disparidades e dificuldades delas resultantes são descritas ainda por muitos outros autores (principalmente no que se refere à apreciação do ensino remoto na literatura desde o início da pandemia).

A professora Dra. Denise Lino de Araújo (ARAUJO; PEREIRA, 2020) concebe que, para o momento atual, a principal função do Ensino Remoto Emergencial (podendo ser acrescido para o Ensino Híbrido) é a de socialização, de manter uma conexão significativa entre alunos, professores e escola de modo geral, haja vista os sentimentos de incerteza e

desesperança desencadeados com o isolamento social, isto é, como apenas uma forma de sustentar vínculos, ao reconhecer a insuficiência desse novo modelo.

Maria (2021, p.130), por sua vez, enfatiza acerca das condições reais para a continuidade dos processos educativos em formato remoto no que concerne às escolas do campo, as quais advém de uma luta anterior e constante pela sobrevivência.

Salienta-se que as famílias das comunidades atendidas pelas Escolas do Campo, em sua maior parte, não possuem sinal telefônico ou este apresenta severas limitações. Ademais, muitos não têm acesso à internet, outros nem mesmo computadores possuem para que os estudantes possam seguir as aulas online ou interagir virtualmente com os professores. O estudo na zona rural sempre foi para aqueles que apresentam muita perseverança. As condições nunca são adequadas a quem busca e aprende. Além disso, as ferramentas de comunicação em meio digital são muitas (MARIA, 2021, p.130).

Desse modo, ao invés de representar uma inovação no âmbito educacional, o ensino dito híbrido tão somente é reduzido a uma relativa integração entre a educação presencial e as plataformas digitais, desprovido de seus princípios norteadores e, em consequência disso, empobrecido. Como consequência, esse formato de ensino é transitório na educação pública, representando uma fase necessária de retorno gradual às atividades presenciais, como uma alternativa de garantir o mínimo do processo de escolarização formal possível àqueles poucos alunos com condições de acesso às TICs.

Além disso, é preciso ressaltar a ameaça iminente da permanência nessa tipologia de ensino, em tempos em que se evidencia um descontrole governamental e o descaso para com áreas vitais refletido na redução de gastos com destaque para educação e saúde. Em Casado (2022, n.p.) reportam-se cortes de 79% na saúde enquanto para a educação a redução de gastos aproximou-se dos 85%, correspondendo a uma redução drástica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por todos esses aspectos, compreende-se a revolta dos educadores regentes nas escolas públicas quanto ao discurso do Ensino Híbrido, uma vez que o modelo de ensino posterior ao formato remoto emergencial indis põe dos elementos fundamentais para que se configure como tal. Esse empobrecimento é lamentável pois, como antevisto, o Ensino Híbrido parte da urgência de que a educação seja repensada e atualizada relativamente às demandas contemporâneas, bem como operado nos demais aspectos sociais.

Entretanto, o descaso para com a educação pública no contexto brasileiro é um problema crônico. As mudanças se processam vagarosamente, chegam em migalhas e são, por isso mesmo, insignificantes. Por sua vez, inovações disruptivas – isto é, quando objetivam o rompimento brusco com o modelo tradicional consolidado – carecem de sistematização prévia e análise apurada da realidade concreta em seus limites e possibilidades, sendo desprovidas de uma base sólida e, por consequência, de confiança. É o que acontece quando a reformulação provém de modelos prontos e exteriores, ignorando o fato de que uma mudança significativa com ênfase no paradigma educacional deve partir de dentro; assim, ambos os formatos tendem ao declínio, ao esvaziamento.

Contudo, para que o ensino sob as bases do tradicional seja incrementado, faz-se necessário a superação das desigualdades materiais existentes e o estabelecimento de políticas públicas firmes e que se façam cumprir. É preciso que o Estado assuma com responsabilidade o seu papel de fomento e regulador, é preciso a reestruturação dos espaços físicos, a disponibilidade de tecnologias e principalmente o amparo aos profissionais da educação, sobre os quais decaem uma carga expressiva de responsabilidades extras com vistas a superar o abandono da educação pública.

Ao fim, o Ensino Híbrido iniciado durante o período de pandemia ao invés de representar uma inovação no âmbito educacional apenas se configura como uma alternativa temporária, um caminho transitório com posterior regresso ao ensino presencial-tradicional. Nessa ótica, o retorno ao ‘normal’ pode ser considerado como ponto positivo, ao se reconhecer a precarização superior sentida durante o desenvolvimento dos formatos remoto emergencial e híbrido, embora não possa ser caracterizado como avanço significativo, e sim como uma recuperação. ‘É bom, mas ainda é pouco’.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Henrique Uyeda do. Não é ensino híbrido: Problemas ao dar aula simultânea para alunos online e na sala. **Layers Education Blog**, 2021. Disponível em: <https://blog.layers.education/nao-e-ensino-hibrido-problemas-ao-dar-aula-simultanea-para-alunos-online-e-na-sala/>. Acesso em: 18 de out. de 2021.

ARAÚJO, Denise Lino de. Os desafios do ensino remoto na educação básica. [Entrevista concedida a] Patrícia Silva Rosas de Araújo e Paulo Ricardo Ferreira Pereira. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v.20, n.1, p.231-239, 2020.

CARDOSO, Cristiane Alves; FERREIRA, Valdivina Alves; BARBOSA, Fabiana Carla Gomes. **(Des) igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. Revista Com Censo, v.7, n.3, p.38-46, ago., 2020.**

CASADO, José. Na pandemia, cortes de 79% na Saúde e de até 85% na Educação. **Veja**, 2022. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/jose-casado/na-pandemia-cortes-de-79-na-saude-e-de-ate-85-na-educacao/>. Acesso em: 15 de maio de 2022.

CHRISTENSEN, Clayton M; HORN, Michael B; STAKER, Heather. **Ensino Híbrido: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos.** 2013. Disponível em: <https://www.christenseninstitute.org/publications/ensino-hibrido/>. Acesso em 18 de out. de 2021.

ENSINO Híbrido: história, benefícios e modelos práticos. **Elos blog**, 2020. Disponível em: <https://blog.elos.vc/conheca-mais-sobre-o-ensino-hibrido-historia-beneficios-e-modelos-praticos/>. Acesso em: 12 de out. de 2021.

MACHADO, Nathália Savione; LUPEPSO, Marina; JUNGBLUTH, Anna. **Educação Híbrida.** Curitiba: UFPR, 2017.

MARIA, Vanessa Adriani. O ensino remoto e os impactos da covid-19 nas escolas do campo. **Inventário**, n.28, p.124-137, ago., 2021.

NOVAIS, Ivanilda de Almeida Meira. **Ensino Híbrido: estado do conhecimento das produções científicas no período de 2006 a 2016.** 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.

Os desafios do Ensino Híbrido. Sobral (CE), [s.n.], 2021. 1 vídeo (2h 41min 46s). Publicado pelo canal Laboratório Digital Educacional. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4YYJ4nvL0CM>. Acesso em 17 de out. de 2021.

PASSOS, Guiomar de Oliveira; GOMES, Marcelo Batista. Nossas escolas não são as vossas: as diferenças de classe. **Educação em Revista**, v.28, n.2, p.347-366, jun., 2012

RODRIGUES, Camila. Cursos por correspondência, hoje em desuso, recebiam mais de mil cartas por dia. **Educação UOL**, 2012. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2012/05/16/cursos-por-correspondencia-hoje-em-desuso-recebiam-mais-de-mil-cartas-por-dia.htm>. Acesso em: 15 de out. de 2021.

SALAS, Paula. Nem só de tecnologia vive o ensino remoto: estratégias off-line ampliam acesso às atividades na quarentena. **Nova Escola**, 2020. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19547/nem-so-de-tecnologia-vive-o-ensino-remoto->

estrategias-off-line-ampliam-acesso-as-atividades-na-quarentena#. Acesso em: 11 de out. 2021.

SALDANHA, Luis Cláudio Dallier. O discurso do ensino remoto durante a pandemia de COVID-19. **Revista educação e cultura contemporânea**, v.17, n.50, p.124-144, 2020.

SILVA, Edsom Rogério. O Ensino Híbrido no Contexto das Escolas Públicas Brasileiras: Contribuições e Desafios. **Revista Porto das Letras**, v.3, n.1, p.151-164, set/dez., 2017.

TENENTE, Luiza. 'Ensino Híbrido': as dificuldades para o aprendizado com parte da turma on-line e a outra na sala de aula. **G1**, 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/volta-as-aulas/noticia/2021/03/10/ensino-hibrido-as-dificuldades-para-o-aprendizado-com-parte-da-turma-on-line-e-a-outra-na-sala-de-aula.ghtml>. Acesso em? 19 de out. de 2021.

VALENTE, José Armando. Prefácio. *In*: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino Híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

João Pedro de Sousa Barreto

Universidade Federal do Piauí.

Discente do curso de Licenciatura em Educação do Campo-UFPI

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4235-6959>

E-mail: barretoplay15@gmail.com

Raimunda Alves Melo

Universidade Federal do Piauí

Doutora em Educação.

Docente do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

Coordenadora de Área do Pibid da Educação do Campo.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3652-8213>

E-mail: raimundinhamelo@yahoo.com.br