

ENSINO HÍBRIDO: DESAFIOS E OPORTUNIDADES PARA O PROFESSOR RESSIGNIFICAR SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Luiz Carlos Marinho de Araújo¹
Lourdes Aparecida Della Justina²

RESUMO

A pandemia do COVID-19 tem forçado os professores a se reorganizarem pedagogicamente para ofertar um ensino tendo a tecnologia como o principal instrumento de relação entre aluno e professor. Com as aulas presenciais suspensas, algumas escolas optaram por retomar as aulas desenvolvendo um ensino com características do hibridismo. Diante dessa realidade social e educacional emerge o questionamento: Os professores da Educação Básica de um município do interior baiano, estão preparados pedagogicamente e tecnologicamente para o retorno às aulas no formato do ensino híbrido? O estudo versa por caminhos metodológicos centrados na pesquisa qualitativa. Objetiva-se identificar se os professores de um município do interior baiano se sentem preparados pedagogicamente e tecnologicamente para desenvolver aulas no formato do ensino híbrido. Para essa pesquisa foram usadas informações do banco de dados da Secretaria Municipal de Educação da gestão 2017/2020. Os dados foram analisados por meio da estruturação das categorias de análise emergentes, referendado em alguns autores como Moran e Bacich (2015), Ward (2010) e Lima (2015). Ao término da análise foi possível constatar a concepção que os docentes apresentam sobre o termo híbrido, assim como os desafios que eles terão para desenvolver suas aulas no formato remoto. Além de identificar os obstáculos encontrados pelos professores para a prática do ensino híbrido, o estudo apresenta apontamentos que poderão contribuir para que os desafios dessa “nova” forma de ensinar sejam refletidas para que os professores reestruturem seus planejamentos.

Palavras-chave: Ensino híbrido, Tecnologias digitais, Formação docente.

INTRODUÇÃO

O uso das tecnologias no ambiente escolar vem se fazendo presente nas práticas pedagógicas, não apenas na Educação à distância (EaD), mas sim, em todos os níveis, etapas e modalidade de ensino, isso forçadamente pela pandemia do Coronavírus que impossibilitou as relações presenciais, fazendo com que as escolas redesenhassem sua forma de ensinar, forçando o professor a oferecer aulas remotas, muitos sem nenhum domínio e formação para o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

¹ Doutorando em Educação em Ciências e Educação Matemática na Universidade Estadual do Oeste do Paraná-UNIOESTE, marinhoaluz@hotmail.com

² Doutora em Educação para a Ciência pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Unesp, lourdesjustina@gmail.com

Com a suspensão das aulas presenciais em 2020, várias foram as iniciativas para amenizar o distanciamento entre os estudantes e as escolas. Muitas redes de ensino, principalmente as redes particulares logo se adaptaram ao forçado ensino remoto, oferecendo aos professores um maior suporte tecnológico. Enquanto, o cenário nas escolas públicas foram evidenciando do quanto o ensino público é precário de instrumentos tecnológicos e principalmente da ausência de formação docente que tenha como base o uso de metodologias centradas na tecnologia como recurso didático.

A inclusão da tecnologia como ferramenta pedagógica é algo ainda desacreditado por muitos que não concordam com a inserção de instrumentos tecnológicos como recurso para o ensino formal. Professores que não aderem ao uso da tecnologia como recurso para qualificar sua prática em sala de aula com receio que essa abertura interfira na aprendizagem dos alunos ou até mesmo tirem sua autonomia.

A referida pesquisa centra sua proposta no questionamento: Os professores da Educação Básica de um município do interior da Bahia, estão preparados pedagogicamente e tecnologicamente para o retorno as aulas no formato do ensino híbrido? Isso porque a reposição do ano letivo de 2020 e 2021 serão ofertados na perspectiva do ensino remoto, visando o ensino híbrido, “[...], o ensino híbrido tem como objetivo construir uma prática pedagógica inovadora para os próximos meses e que potencialize o aprendizado dos alunos por meio de tecnologias digitais” (LIMA; MOURA, 2015, p. 91).

METODOLOGIA

O público participante da pesquisa foram 71 professores que atuam no Educação Básica das escolas públicas municipais. Os dados foram analisados tendo como base as informações de um questionário fechado que a Secretaria Municipal de Educação realizou com a equipe de professores em 2020. O questionário foi denominado pela Secretaria de Educação de “Realidade situacional”, e visava “planejar os últimos três meses de 2020”. Dessa forma, a referida secretaria realizou a pesquisa de opinião com os professores com o objetivo de identificar a percepção dos docentes acerca das atividades remotas e planejar as ações de formação para os professores da rede de ensino.

A referida pesquisa centrou-se seu estudo na análise dos gráficos disponibilizado pela ferramenta digital *Google forms* adotado como recurso para realização do questionário. Na “linguagem gráfica como um sistema de signos gráficos é formada pelo significado (conceito) e significante (imagem gráfica)” (ARCHELA, 1999, p. 6).

A análise dos dados teve como critério os 4 focos que os autores Moraes e Galiazzi (2007, p. 11/12) apresentam para uma Análise Textual Discursiva. “Desmontagem dos textos”, “Estabelecimento de relações”, “Captando o novo emergente” e “Um processo de auto-organização”. No foco – “Desmontagem dos textos”, oportunidade de “examinar os textos em seus detalhes, [...]” (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 11), essa fase aconteceu na interpretação dos gráficos.

Na análise foi possível conhecer o perfil profissional dos professores e as perspectivas acerca da implementação do ensino híbrido como forma de retornar as aulas na rede municipal de ensino. Com a realização do primeiro foco, foi possível definir para análise desse estudo apenas 5, que tinha como intenção identificar dos participantes a concepção acerca do ensino híbrido, as relações com as atividades remotas e o uso das tecnologias como prática pedagógica.

Quadro 1 – Questões apresentadas no questionário

QUESTÕES NO QUESTIONÁRIO	
1.	Nome completo.
2.	Etapa que leciona.
3.	Local de trabalho.
4.	Durante a suspensão das aulas presenciais você vem realizando alguma atividade remota com seus alunos?
5.	Qual recurso tecnológico você usou para desenvolver suas atividades remotas? (Responda essa questão apenas se sua resposta na questão anterior for SIM)
6.	Das ferramentas tecnológicas, qual você tem o domínio para desenvolver uma aula remota?
7.	Você tem suporte tecnológico suficiente para oferecer uma aula remota?
8.	Caso retorne às aulas presenciais você teria condições (tecnológicas) para ofertar um ensino remoto para completar a carga horária de aula?
9.	Você se sente preparado(a) pedagogicamente para o retorno às aulas presenciais?
10.	Você conhece o termo "ensino híbrido"?
11.	Você concorda com a oferta de um curso (presencial) de formação para os professores durante esses três últimos meses para discutirmos os desafios da educação para um possível retorno das aulas presenciais?
12.	Você aceitaria fazer parte do grupo de professores(as) para oferecer aulas remotas?
13.	Atualmente você atua em qual função?
14.	Qual escola você trabalha?

Fonte: organizado pelos autores a partir do banco de dados da Secretaria de Educação.

Partindo da análise das questões, realizou-se o processo de categorização. Seguindo as orientações de Moraes e Galiazzi (2007, p. 22) as categorias podem ser definidas “*a priori*” ou emergirem após a análise do “*corpus*”. Os autores destacam que categorias “são constituintes da compreensão que emerge do processo analítico”.

Quadro 2 - Categorias de análise

DENOMINAÇÃO	QUESTÃO	OBJETIVO
Domínio das tecnologias digitais.	06, 07, 08 e 09	Compreender as percepções dos professores acerca do uso de tecnologias como metodologia para suas aulas remotas;
Conhecimento dos professores em torno do termo ensino híbrido.	10	Compreender o conhecimento dos professores que responderam ao questionário sobre o ensino híbrido;

Fonte: estruturado pelos autores.

Com as categorias de análise definidas, deu-se continuidade a análise dos dados por meio do foco – “Captando o novo emergente”, momento oportuno que possibilita a emergência de uma compreensão renovada do todo”. O terceiro foco possibilitou uma análise e interpretação dos dados dando origem a compreensão apresentada posteriormente como forma de construção do “metatexto”, o “resultado desse processo representa um esforço de explicar a compreensão que se apresenta como produto de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores” (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 12).

Finalizado a análise por meio dos 3 focos, culminou-se no quarto foco – “Um processo de auto-organização”, que possibilitou o surgimento de novas compreensões que possibilita “a emergência de formas novas e criativas de entender os fenômenos investigados” (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 41).

Na seção posterior, serão discutidos a análise dos dados tendo como estrutura organizacional, as 2 categorias de análise que emergiram com a interpretação das 5 questões selecionadas, quadro 1. Vale salientar, que as demais questões não foram usadas como dado para esse estudo por apresentar um perfil administrativo referente a gestão educacional, que não é o foco desse artigo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a efetivação dos passos metodológicos, organizados nas categorias de análise, foi possível compreender o quanto que os professores estão inseguros com a realização do ensino híbrido no município do sul da Bahia, como podemos constatar por meio das discussões apresentadas pelas categorias de análise e seus respectivos objetivos exposto no quadro 2. A não participação dos professores em atividade remotas, desperta atenção para a ausência da inclusão do uso de tecnologias como prática pedagógica no processo formativo dos educadores.

Nos cursos de formação de professor das universidades brasileiras não se tem priorizado o uso das tecnologias para a qualificação didática dos docentes, muitos dos profissionais estão se formando sem terem tido acesso às noções básicas de Informática na Educação (LOPES; *et al*, 2017, p. 422).

O grande desafio está posto quando identificamos que muitas das licenciaturas não abarcam a formação do professor para o trabalho pedagógico usando instrumentos tecnológicos. “Apenas alguns cursos de licenciatura trazem uma ementa pautada em ferramenta tecnológicas e ensino on-line. Os professores recém-formados são nativos digitais, porém,

foram graduados por uma academia experimental em termos de novas tecnologias” (LIMA; MOURA, 2015, p. 90).

Esse fato evidencia o porquê muitos professores apresentam rejeição em incluir em suas aulas recursos tecnológicos, muitos por não ter as habilidades necessárias para manusear os aparelhos tecnológicos, pela falta de formação que lhes capacite, outros por não saber como tornar um aparelho de celular, por exemplo, em um instrumento a favor da aprendizagem e ainda existem docentes que não acreditam no potencial da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem, alegando que os aparelhos digitais vão atrapalhar a aula e por consequência dificultar a aprendizagem dos estudantes.

Essa realidade ainda presente nos dias atuais, em que a necessidade do uso tecnológico nas aulas foi fortalecida pela pandemia que vem exigindo o distanciamento social, evidenciando lacunas deixadas pela formação inicial do professor e a ausência de formações continuadas que despertem no educador a reflexão de suas práticas pedagógicas, desenvolvendo habilidades que perpassa a visão arcaica de que o professor ainda é o centro do processo de ensino e aprendizagem e os alunos meros receptores e reprodutores de conhecimento.

I categoria - Domínio das tecnologias digitais

Com a suspensão das aulas presenciais as escolas tiveram que se readaptar para oferecer um ensino centrado em práticas tecnológicas e muitos professores foram forçados pela real situação de adaptarem seus planejamentos pensados e constituídos para o ensino presencial, agora sendo reorganizados para o formato remoto. Modelo de ensino emergencial para o momento atual de distanciamento social que forçou a suspensão das aulas no espaço físico escolar.

O modelo de ensino por meio de atividades remotas, aqui denominado de ensino remoto emergencial, por ser uma medita aplicada apenas em situações de pandemia para suprir as atividades presenciais. Acreditou-se que o ensino remoto seria uma das formas de contemplar igualmente todos os alunos. Não se pensou nas diferenças sociais, econômicas e geográficas que constitui o Sistema Educação Brasileiro.

Outro ponto relevante é o fato de que é preciso repensar uma escola física ou virtual acessível a todos, no entanto, o que se apresenta hoje no Brasil é o aprofundamento das desigualdades sociais, visto que, de um lado temos as famílias mais abastadas e seus filhos com acesso a aparelhos e conectividade que lhes permite estudar aprimorando seu conhecimento, e de outro, uma população lutando pela sobrevivência e isso não pode ser naturalizado pelo estado, [...] (MÉDICI; *et al*, 2020, p. 142).

O Conselho Nacional de Educação - CNE por meio do Parecer 05/2020, versa sobre a “reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19”. Assegura as atividades pedagógicas realizadas no formato do ensino remoto durante o período da pandemia.

Sob este aspecto, é importante considerar as fragilidades e desigualdades estruturais da sociedade brasileira que agravam o cenário decorrente da pandemia em nosso país, em particular na educação, se observarmos as diferenças de proficiência, alfabetização e taxa líquida de matrícula relacionados a fatores socioeconômicos e étnico-raciais. Também, como parte desta desigualdade estrutural, cabe registrar as diferenças existentes em relação às condições de acesso ao mundo digital por parte dos estudantes e de suas famílias (BRASIL, 2020, p. 3).

Os educadores tiveram que incluir em suas aulas o uso de instrumentos tecnológicos sem nenhuma formação para manusear esses recursos que se tornaram essenciais nesse momento de aulas remotas. A professora Dr. Raquel Goulart Barreto, na Live no Congresso Acadêmico da UNIFESP (2020) pontua que no “ensino remoto emergencial os professores foram colocados para improvisar dada a impossibilidade das pessoas se encontrarem presencialmente”.

A forçada inclusão da tecnologia como principal ferramenta de relação entre professor e aluno durante o ano letivo de 2020 e perdurando até 2021, destacou a carência de formações continuadas para os professores, essa ausência é ressaltada também pelo referido Parecer 05/2020 que propõem que o Ministério da Educação realize diversas ações para amenizar os impactos da pandemia. Dentre essas ações encontramos a proposta da “disponibilização de cursos formação de professores e profissionais da educação por meio da plataforma AVAMEC – Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação (BRASIL, 2020, p. 02).

Passado o primeiro ano de pandemia do Coronavírus, em que muitas instituições seguiram pelo formato do ensino remoto, assegurado pelo Parecer 05/2020 do Conselho Nacional de Educação, o ano letivo de 2021 se inicia com a proposta de ensino híbrido. Modelo de ensino que requer das instituições a organização de práticas pedagógicas centradas no ensino presencial e no ensino remoto. A literatura sinaliza que o ensino híbrido, está

Focado na construção do conhecimento e na personalização, assemelha-se aos ideais do ensino híbrido. Trata-se de uma forma de ensinar que mistura as melhores práticas da sala de aula tradicional com ferramentas digitais personalizadas ou ajustadas às finalidades pedagógicas” (LIMA; MOURA, 2015, p. 91).

Nessa linha de pensamento, o ensino híbrido não visa priorizar o ensino remoto e desvalorizar a ensino presencial, como forma de enaltecer as práticas usando a tecnologia, o ensino híbrido discute a importância das práticas pedagógicas, ambas as medidas são relevantes

para o processo de ensino e aprendizagem. Corroborando das ideias de Lima e Moura (2015), os autores Castro, *et al*, (2015) sublinham que o ensino híbrido é caracterizado como “[...] um currículo escolar que apresente características mais flexíveis, que apresente uma formação básica que se aplica para todos e ao mesmo tempo permita a construção de caminhos personalizados que atenda às necessidades de cada estudante (CASTRO; *et al*, 2015, p. 50).

A personalização do ensino apresentado pelo modelo do hibridismo não está centrada na ideia de que as práticas pedagógicas devem ser padronizadas e igualitárias para todos os alunos, a proposta é a personalização de atividades que tenham como base norteadora as diferenças e particularidades de cada estudante. “Personalizar o ensino não é apenas trabalhar com foco em habilidades, mas compreender que cada aluno aprende de forma e em ritmo diferentes” (LIMA; MOURA, 2015, p. 96).

A opção pelo ensino híbrido, que no contexto atual, não se institui como opção e sim, obrigatoriedade, diante da situação em que se encontra o Brasil, pela incerteza de retorno às aulas presenciais em virtude da pandemia do COVID-19 que ainda se encontra em alta e forçando o distanciamento social. Mesmo assim, o ensino híbrido requer do docente um domínio com a tecnologia que lhes possibilite a criação de aulas que alinhe práticas presenciais com as remotas. “Um professor que **escolhe** o ensino híbrido precisa conhecer, testar, escolher e validar ferramentas digitais” (LIMA; MOURA, 2015, p. 95, grifo nosso). O grifo do termo “escolhe” foi feito para ressaltar que na conjectura atual o professor não tem a escolha de trabalhar com o ensino remoto ou o ensino híbrido, essas são algumas das formas que a educação formal encontrou para amenizar os danos com a aprendizagem dos estudantes.

A proposta do ensino híbrido possibilitaria a combinação entre as práticas pedagógicas desenvolvidas no ensino presencial e as práticas digitais. Moran (2015, p. 27) adverte que o “híbrido significa misturado, mesclado, *blended*”. O autor ainda sinaliza que “a educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos”. Então, o atual desafio está posto ao executar um ensino híbrido e dominar os aparelhos digitais, ferramentas indispensáveis para as práticas do ensino que propõe o hibridismo.

Com essas discussões não se esgota a relevância do ensino híbrido nem do ensino remoto, o proposto aqui é fomentar debates que afluam os desafios que os professores da Educação Básica estão encontrando ou irão encontrar para desenvolver suas aulas a partir de 2021, tendo que se readaptarem ao “novo normal” de forma a desenvolver suas aulas tendo que misturar práticas do ensino aplicado no ambiente escolar formal e incluir instrumentos

tecnológicos, aos quais muitos professores pontuam não terem domínio suficiente para incluir em suas metodologias.

É possível identificar, que mais da metade dos docentes que responderam ao questionário apresentam domínio apenas do aplicativo *WhatsApp*, instrumento que nos últimos anos vem se tornando uma ferramenta de maior interrelação entre as pessoas. O aplicativo que apresenta funções restritas em ligações, chamadas de vídeo, troca de mensagens em texto, imagem e documentos, evidencia a precariedade do uso de outras ferramentas tecnológicas que poderiam contribuir com as práticas de aulas remotas.

Além do aplicativo *WhatsApp*, foi identificado outros três instrumentos que apresentam outras funções que poderiam qualificar as atividades remotas, o que poderia contribuir para o desenvolvimento das aulas. A porcentagem é 59,2% de adeptos do *WhatsApp* como recurso tecnológico para as aulas remotas no ano de 2020.

O índice de professores que usam o aplicativo *WhatsApp* para desenvolver suas aulas fica subentendido que os participantes sinalizaram na questão 7, de que eles não têm suporte tecnológico suficiente para oferecer uma aula remota, 80,3% dos professores pontuaram que eles não têm esse suporte tecnológico. Portanto, poderíamos afirmar que o aplicativo *WhatsApp*, fica em primeiro lugar no uso de ferramentas tecnológicas pelos professores, por ser uma ferramenta de fácil manuseio e que atinge um número maior de pessoas, pela facilidade de utilização.

O uso do aplicativo *WhatsApp*, também é proposto pela CNE, no Parecer 19/2020, ao sinalizar no Art. 11, inciso IV- “Utilizar mídias sociais de longo alcance (*WhatsApp, Facebook, Instagram* etc.) para estimular e orientar os estudos, pesquisas e projetos que podem ser computados no calendário e integrar o replanejamento curricular” (BRASIL, 2020).

Na questão 7, foi questionado aos professores se eles tinham suporte tecnológicos para ofertar um ensino tendo como base as atividades remotas, e mais uma vez é possível identificar uma coerência na resposta dos docentes, afinal eles já haviam sinalizado que não tem domínio com as tecnologias para a oferta de aulas remotas.

A situação atual de suspensão das aulas presenciais forçou os docentes a adaptarem suas aulas planejadas para o ensino presencial, para serem desenvolvidas no formato remoto. Muitos foram aprendendo a manusear as ferramentas tecnológicas disponíveis para a oferta de aulas remotas, ao mesmo tempo que foram desenvolvendo suas aulas. Afinal, a pandemia do novo Coronavírus vem nos últimos meses forçando as aulas remotas emergenciais.

Faz-se necessário que o profissional tenha tempo e oportunidades de familiarização com as novas tecnologias educativas, suas possibilidades e limites para que, na

prática, possa fazer escolhas conscientes sobre o uso das formas mais adequadas ao ensino de um determinado tipo de conhecimento, em um determinado nível de complexidade, para um grupo específico de alunos (LOPES; *et al*, 2017, p. 424).

Essas primeiras categorias de análise são pertinentes para refletir o quanto os professores do município baiano, estão necessitando de formações em serviço voltados para o aprimoramento ou aquisição de habilidades digitais para o uso das novas tecnologias, alguns já nem tanto novo no ambiente educacional. A grande “[...] diferença didática não está no uso ou não uso das novas tecnologias, mas na compreensão das suas possibilidades” (LOPES; *et al*, 2017, p. 425).

Finalizando as discussões que norteiam essa categoria, e já desvendando outras fragilidades que a pandemia vem trazendo para as discussões no ambiente educacional. No âmbito tecnológico, destaca-se o quanto as práticas de atividades remotas, mesmo que emergencial para suprir a ausência das aulas presenciais, o quanto o uso das tecnologias ressalta a desigualdade social que sempre esteve presente no espaço escolar e que por muitas vezes são desviadas por ações que pregam uma igualdade que não existe quando se fala do acesso a uma educação de qualidade.

A literatura, direcionada ao uso das tecnologias no ambiente escolar já pontua quão grande é o impacto da desigualdade social como uma das barreiras para a inserção de instrumentos tecnológicos como práticas pedagógicas. A autora Ward (2010) sublinha que,

À medida que a tecnologia avançou, ela provocou debates sobre a igualdade de oportunidade e se todos os alunos devem ter os mesmos direitos ou se a demanda pela igualdade de oportunidades diz mais respeito a todos os alunos terem os mesmos resultados (WARD, 2010, p. 197).

À proporção que os avanços tecnológicos vão se intensificando essas desigualdades tecnológicas vão ficando mais visíveis, já não mais apenas entre os alunos. Alguns professores não apresentam o domínio básico para incluir em suas práticas pedagógicas as ferramentas tecnológicas apenas como recurso, muito menos como um instrumento capaz de contribuir com a compreensão dos alunos de que a tecnologia perpassa a função de apenas recurso didático.

II categoria - Conhecimento dos professores acerca do termo ensino híbrido

Essa última categoria ficou organizada por apenas uma questão, pois visa identificar se os professores pontuaram no questionário se conhecem o termo ensino híbrido, já que a Secretaria de Educação, orientada pela Secretaria de Educação do estado da Bahia, estão se

organizando pedagogicamente para retomar as aulas no formato remoto por meio do ensino híbrido.

Após análise dos gráficos, podemos afirmar que os professores sinalizaram um índice aparentemente um empate, ou seja, dos 71 professores, 50,7% sinalizaram que conhecem o termo em discussão, enquanto 49,3% desconhecem o termo ensino híbrido. Essa porcentagem centra-se apenas nos dados referentes ao conhecimento do termo, não foi solicitado aos professores uma maior explicação do que eles conhecem sobre o ensino híbrido.

Aparentemente, a questão 10 a qual se refere essa categoria poderia ser considerada como um simples questionamento, por meio do sim ou não. Porém outras interrogações surgem ao analisarmos o contexto de todas as outras questões discutidas anteriormente.

A grande problemática que essa categoria propõe está alicerçada na definição que o termo ensino híbrido tem, não é apenas a prática de uma atividade remota, ou simplesmente dividir o tempo escolar entre presencial o virtual, é preciso que o professor esteja atendo a esse formato de ensino e principalmente tenha habilidades necessárias para desenvolver seu trabalho por meio do ensino híbrido.

O hibridismo implementado nos sistemas de ensino deve proporcionar aos professores uma reflexão de sua prática, evitando que as aulas sejam vistas apenas como atividade remota para cumprir uma proposta curricular. “Se as mudanças da educação dependessem somente de currículos mais flexíveis, metodologias ativas e tecnologias híbridas, seria mais fácil conseguir realizá-las” (MORAN, 2015, p. 43).

Difícilmente um professor conseguirá desenvolver um trabalho com eficiência se ele não tiver as habilidades necessárias para tal tarefa, o uso de acessórios tecnológicos na prática pedagógica exigirá do professor habilidades além de manusear o aparelho, é preciso que o educador entenda a real importância da TDIC no processo de ensino e aprendizagem para evitar que a ferramenta tecnológica se torne apenas um material para o desenvolvimento da aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As incertezas que a educação vem passando desde março de 2020, em virtude da pandemia provocada do Coronavírus, forçando a suspensão das aulas presenciais como uma das formas de conter o avanço da doença, tem despertado diversas mazelas no Sistema Educacional Brasileiro, dentre os quais, é possível destacar o quanto que a educação brasileira deixa a desejar no uso das Tecnologias como umas das ferramentas para a promoção do ensino e aprendizagem.

Assim como a instituição escolar enfrenta a falta de compromisso pelos governos, ao não executarem medidas que contribuam com a conscientização da sociedade e dos políticos do quanto que a educação necessita de ações mais efetivas para melhorar suas práticas na área financeira, administrativa e pedagógica, ainda presenciamos o caos no Sistema Escolar ao surgimento de situações adversas como a que estamos presenciando nos últimos meses.

As mazelas nos três setores – financeiro, administrativo e pedagógico, interferem diretamente no ato de ensinar e por consequência no aprendizado dos estudantes. Os professores deixam de usufruir de direitos, assegurado por lei, como o da participação de formação continuada, as unidades escolares deixam de receber recursos financeiros que deveriam melhorar o administrativo para que os três setores possam oferecer o suporte que qualificaria o processo de ensino e aprendizagem.

Com as discussões do retorno as aulas presenciais, mesmo que no formato híbrido centram o ambiente educacional debates que retomam as dificuldades que as escolas estão enfrentando para oferecer suas aulas no formato remoto e presencial. E umas dessas dificuldades é a ausência de domínio técnico e pedagógico dos professores para desenvolver suas aulas no formato do ensino híbrido.

Essa pesquisa evidenciou as dificuldades que a Secretaria Municipal de Educação terá ao optar, mesmo que forçadamente por oferecer o ensino nos princípios do hibridismo, por não poder e nem ter estrutura física nas escolas para retomar as aulas presenciais, visto que a pandemia que assola o país não apresenta melhoras diante da ausência de ações emergenciais para conter o avanço da doença no país.

Destaca-se ainda, que essa realidade evidenciada no município em debate, poderá se ampliar para outras regiões baiana já que na Bahia, no âmbito municipal, não se identifica políticas públicas de formação docente que tenha em seu viés curriculares estratégias que capacite os professores para o uso de instrumentos tecnológicos em suas práticas pedagógicas.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Secretaria Municipal de Educação por fornecer os dados para a realização desse artigo, além de contribuir com outras informações relevantes para as reflexões apresentadas nesse estudo. Em especial, agradecemos ao secretário pela atenção e disponibilidade em atender as demandas para a concretização dessa pesquisa.

Agradecemos também aos professores que contribuíram indiretamente ao participarem da pesquisa realizada pela Secretaria de Educação. Desejamos que esse estudo venha contribuir com a gestão municipal do referido município.

REFERÊNCIAS

ARCHELA, R. S. Imagem e representação gráfica. **Geografia**, Londrina, v. 8, n. 1, p. 5-11, jan. jun. 1999.

BARRETO. R. G. **Ensino híbrido, ensino remoto e educação à distância: tensões e perspectivas.** Congresso Acadêmico UNIFESP. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=I9BHtY-0XhQ&t=1887s>. Acesso em 2020.

BRASIL, **Diretrizes para protocolo de retorno às aulas presenciais.** Conselho dos Secretários de Educação da Bahia (CONSED). 2020.

BRASIL, Parecer nº 19/2020 do **Conselho Nacional de Educação.** 2020

BRASIL, Parecer nº 9/2020 do **Conselho Nacional de Educação.** 2020

CASTRO, E. A.; COELHO, V. et al. Ensino híbrido: desafio da contemporaneidade? **Periódico Científico Projeção e Docência**, v.6, n.2, 2015.

LIMA, L. H. F., MOURA, F. R. de. O professor no ensino híbrido. In: BACICH. L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. (org.). **Ensino híbrido: Personalização e tecnologia na educação.** Porto Alegre: Penso. 2015.

LOPES, A. P. B.; BUENO, J. L. P.; MASCARENHAS, S. A formação do professor frente às tic. **Revista Amazônica**, a. 10, v. XIX, n.1, Jan-Jun, 2017.

MÉDICI, M. S.; TATTO, E.R.; LEÃO, M. F. Percepções de estudantes do Ensino Médio das redes pública e privada sobre atividades remotas ofertadas em tempos de pandemia do coronavírus. **Revista Thema**, v. 18. Edição especial. 2020.

MORAES, R. GALIAZZI, M. do C. **Análise Textual Discursiva.** Ijuí: Unijuí, 2007.

MORAN, J. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH. L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. (org.). **Ensino híbrido: Personalização e tecnologia na educação.** Porto Alegre: Penso. 2015.

WARD, H. Uso e abuso da tecnologia da informação e da comunicação. WARD, H.; RODEN, J.; HEWLETT, C.; FOREMAN, J. **Ensino de ciências.** 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.