

PERCEPÇÕES DOS DOCENTES SOBRE ENSINO HÍBRIDO NO ENSINO MÉDIO GAÚCHO

Jane Herber¹
Eniz Conceição Oliveira²
Fabrício Agostinho Bagattini³
Vanessa Vian⁴
Virgínia Enderle de Cesaro⁵
José Cláudio Del Pino⁶

RESUMO

A pesquisa intitulada “Transições para o Ensino Híbrido na Educação Básica no Vale do Taquari/RS”, visa contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que contemplem o Ensino Híbrido na Educação Básica do Vale do Taquari. Neste trabalho apresentamos um recorte da pesquisa. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com aproximações com a pesquisa-ação, sendo utilizada para a análise dos dados a análise de conteúdo. O Ensino Híbrido tem sido apresentado como uma possibilidade para os tempos atuais. Em meio a disposição de diferentes tecnologias e do deslocamento de um eixo de aprendizagem fixo para um eixo de aprendizagem dinâmico, a possibilidade de intercalar ensino presencial com ferramentas tecnológicas e parte de ensino online ganham espaço não só no Ensino Superior, mas também na Educação Básica. A pesquisa contou com a participação de onze professores do Ensino Médio da escola pública parceira. Foram realizados quatro encontros com os professores, durante as reuniões pedagógicas da escola, com a proposta de identificar as percepções dos docentes sobre o Ensino Híbrido no que se refere a implementação, documento orientador, práticas pedagógicas, facilidades e dificuldades encontradas. Também foram questionados sobre o uso de recursos tecnológicos e metodologias ativas. Neste trabalho apresenta-se a análise das respostas de duas questões relacionadas ao Ensino Híbrido e Práticas Pedagógicas utilizadas pelos participantes: i) Há diferença entre Ensino Híbrido, Ensino Remoto e Ensino Online? Se sim qual? e ii) Que práticas pedagógicas você utilizaria numa proposta de Ensino Híbrido na Educação Básica? A análise das respostas permitiu traçar o perfil dos professores e contribuiu com as práticas pedagógicas no que se refere ao uso de metodologias ativas durante os encontros presenciais.

Palavras-chave: Ensino Híbrido, Ensino Médio, Práticas Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

O Ensino Híbrido tem sido apresentado como uma possibilidade para os tempos atuais. Em meio à disposição de diferentes tecnologias e do deslocamento de um eixo de

¹ Doutora em Educação em Ciências – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS- Docente PPGEnsino na Universidade do Vale do Taquari- Univates - RS. janeherber@gmail.com

²Doutora em Química – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Docente do PPGEnsino e PPGECE na Universidade do Vale do Taquari – Univates - RS. eniz@univates.br

³Doutor em Ensino – Universidade do Vale do Taquari- Univates-RS. Docente na EE Ensino Médio Capitão – RS. fabriciobagattini@hotmail.com

⁴ Doutora em Ensino – Universidade Do Vale do Taquari – Univates – RS. Docente na EE Ensino Médio Nova Brésia – RS. seduc.profvanessa.vian@gmail.com

⁵ Graduanda em Medicina – Universidade do Vale do Taquari – Univates- RS. virginia.cesaro@univates.br

⁶ Professor orientador: Doutor em Engenharia de Biomassa – Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS – RS. Docente do PPGEnsino e PPGECE na Universidade do Vale do Taquari – Univates – RS. delpinojc@yahoo.com.br

aprendizagem fixo para um eixo de aprendizagem dinâmico, a possibilidade de intercalar ensino presencial com ferramentas tecnológicas e parte de ensino *online* ganham espaço não só no Ensino Superior, mas também na Educação Básica.

Diante de tantas necessidades e desafios do contexto social que se configura na escola, a proposta híbrida de ensino se constitui uma possibilidade de adequação, modernização e, conseqüentemente, um ensino mais socialmente engajado e capaz de dar algumas das respostas exigidas pelo atual contexto social. Assim, o Ensino Híbrido insere-se no contexto escolar como uma oportunidade de mudança da realidade, da dinâmica e do funcionamento da sala de aula tradicional. Representa a oferta de um ensino que integre o mundo físico e o mundo virtual.

Com o desenvolvimento e o avanço das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), que marcam a “Era Digital”, novos desafios surgem no campo da educação em face dos novos sujeitos virtuais. É nesse cenário que se discute sobre o “novo paradigma”, com ênfase na relação entre as novas tecnologias e as práticas pedagógicas, tendo em vista uma aprendizagem autônoma, colaborativa e significativa. Para tanto, também importa compreender os diferentes atores, professores e estudantes, que compõem a sociedade conectada.

Ao que se refere ao Ensino Híbrido é possível indicar que é uma realidade apontada para a Educação Básica atual. A exemplo disso, podemos observar que no Estado do Rio Grande do Sul, durante o ano de 2020, logo após a cessão de aulas presenciais devido a pandemia de Covid-19, a organização de ensino foi embasada na Matriz de Referência para o Modelo Híbrido de Ensino da Rede Estadual de Educação para os anos letivos de 2020 e 2021.

Ao que se refere aos objetos de conhecimento, habilidades e competências a serem abordadas nesta proposta de Ensino, foram organizadas e apresentadas as Matrizes de Referência para o Modelo Híbrido de Ensino 2021, que foram as quais estão sendo utilizadas pelas escolas estaduais no estado do Rio Grande do Sul no ano de 2021. Nos anos de 2022 e 2023, período em que foi desenvolvido o projeto nas escolas, a matriz de referência é a do Ensino Médio Gaúcho.

De acordo com a Resolução CEEed nº 365/2021 ao que se refere a carga -horária EAD para a proposta do Novo Ensino Médio, temos que:

Art. 43 - A oferta do Ensino Médio Noturno passa a ser de 1.000 (mil) horas anuais, a partir do ano de 2022, podendo, para garantir a carga horária e os dias letivos, a organização curricular valer-se de até 30% de atividades complementares, mediadas

ou não por tecnologias, desde o primeiro ano letivo ou ampliando os anos letivos de três para três anos e meio ou quatro anos (CEED-RS-2021).

A partir da referida determinação do Conselho Estadual de Educação - RS (CEED-RS) as escolas estaduais de Ensino Médio noturno do estado puderam ofertar de 3 a 5 períodos na modalidade EAD no ano de 2022, na implementação do 1º Ano do Ensino Médio Gaúcho. No ano letivo de 2022 o 1º e o 2º Ano do Ensino Médio passam a ter carga horária EAD.

A fim de atender as normativas as escolas estaduais, passam a ofertar, no ensino médio noturno, o sexto período de aula, na modalidade EAD, cada escola organizou o horário, sendo que os componentes curriculares que ficaram no formato EAD, seguiram a organização das particularidades de cada escola. Com isso a necessidade de buscar instrumentalizar o corpo docente para dar conta de estratégias de ensino de modo a atender a demanda.

Em contraponto à proposta oficial, ao nos aproximarmos da prática do professor, percebemos que há um cenário de dúvidas e incertezas, especialmente no que diz respeito às práticas pedagógicas e às metodologias de trabalho adequadas para fomentar a aprendizagem dos estudantes na proposta de Ensino Híbrido. Apontam, por exemplo, a dificuldade do domínio de conteúdo, a metodologia que atenda esta modalidade de ensino, a necessária formação sobre as tecnologias digitais da informação e comunicação, maior dificuldade para se organizar no tempo.

Nestas redes informatizadas de comunicação o professor tem um papel de relevância como mediador das aprendizagens dos estudantes, em procedimentos de natureza social, nos quais os sujeitos vivenciam processos de colaboração, autonomia e compartilhamento de conhecimento com seus pares, havendo interações entre estudantes, professores e recursos tecnológicos de acesso à informação.

O professor também assume uma nova atitude. Embora, vez por outra, ainda desempenhe o papel do especialista que possui conhecimentos e/ou experiências a comunicar, na maioria no mais das vezes, desempenha o papel de orientador das atividades do estudante, de consultor, de facilitador da aprendizagem, de alguém que pode colaborar para dinamizar a aprendizagem do estudante, desempenha o papel de quem trabalha em equipe, junto com o estudante, buscando os mesmos objetivos, buscando desenvolver o papel de mediação pedagógica. O professor precisa buscar o entendimento que, ao trabalhar com as tecnologias como uma estratégia de ensino, carece de disponibilizar diferentes recursos virtuais de aprendizagem aos estudantes, a fim de favorecer e qualificar a aprendizagem e o entrosamento entre os sujeitos.

Tendo em vista a transitoriedade dada de um modelo exclusivamente presencial de ensino até início de 2020, para um modelo já elencado como híbrido em 2021, e com a carga horária EAD a contar de 2022, a partir da implementação do Ensino Médio Gaúcho, é que o contexto da Educação Básica apresenta inquietações principalmente ao que se refere a sobre como ocorre na realidade escolar. Desta forma, buscamos compreender de que forma podemos contribuir para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que contemplem o Ensino Híbrido na Educação Básica, vem como identificar os saberes necessários para que a aprendizagem seja satisfatória nessa modalidade de ensino.

Com o intuito de compreender quais as principais dúvidas e demandas na realidade escolar a partir da implantação do Ensino Híbrido é que buscamos identificar as percepções de professores no Vale do Taquari-RS acerca das mudanças ocasionadas com a implantação do Ensino Híbrido e o Ensino Médio Gaúcho ao que se refere, especificamente, ao ensino noturno, para tal realizamos conversas com os professores da escola. Estas orientaram nossas ações nesta pesquisa.

REFERENCIAL TEÓRICO

O Ensino Híbrido surgiu nos Estados Unidos e na Europa como forma de resolver o problema da evasão escolar de alunos de cursos à distância, gerada pela sensação de abandono que eles sentiam. E foi por isso que a intenção nos diversos modelos nascentes à época era a de oportunizar aos alunos da Educação a Distância (EAD) maior contato com os docentes, proporcionando-lhes maior motivação e acolhimento, a partir do maior volume de interações presenciais (MACDONALD, 2008).

Depois disso, o Ensino Híbrido ganhou o mundo e o *status* de método de ensino baseado em metodologias ativas, essas pensadas em termos da convergência sistemática entre os ambientes presencial e virtual, de sorte que, hoje, o Ensino Híbrido tem se mostrado como a melhor estratégia pedagógica para despertar e desenvolver nos alunos o protagonismo e o desenvolvimento de competências (MORAN, 2015, 2017).

Existem várias definições para o Ensino Híbrido, porém, a que tem tido bastante relevância para o contexto educacional é a proposta pelo Instituto Clayton Christensen, por que ela propõe que não é necessário abandonar as conquistas que se tem no âmbito educacional para promover a inserção de novas tecnologias em sala de aula. De acordo com essa perspectiva, é possível aproveitar o melhor do que se entende por ensino tradicional e associá-lo às inovações da nova proposta. Em linhas gerais a perspectiva de Ensino Híbrido

proposta pelo Instituto Clayton Christensen aponta o uso de recursos tecnológicos como a espinha dorsal, mas que permite a personalização do modelo de ensino de acordo com o contexto e os objetivos em questão. Sendo identificado como uma possível estratégia de integração das tecnologias digitais ao ensino com ênfase na personalização do ensino. Trata-se do modelo *Blended*, traduzido para Ensino Híbrido (SILVA, 2017; BACICH, TANZI NETO, TREVISANI, 2015).

Assim, o Ensino Híbrido insere-se no contexto escolar como uma oportunidade de mudança da realidade, da dinâmica e do funcionamento da sala de aula tradicional. Representa a oferta de um ensino que integre o mundo físico e o mundo virtual. “Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza, constantemente” (MORAN, 2015, p. 39).

O que caracteriza a metodologia geral do Ensino Híbrido é a complementação feita entre aulas presenciais e aulas remotas ou *online*. Neste segundo ponto de realização destas aulas, é possível perceber a importância atribuída aos cursos tecnológicos, que cumprem um papel complementativo.

Essa nova realidade provoca a necessidade de práticas pedagógicas focadas não mais exclusivamente em fornecer conteúdos, mas principalmente em auxiliar os sujeitos a estabelecer relações que possam ajudá-lo a significar as informações a que tem acesso.

Com o desenvolvimento e o avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), que marcam a “Era Digital”, novos desafios surgem no campo da educação em face dos novos sujeitos virtuais (PRENSKY, 2010). É nesse cenário que se discute sobre o “novo paradigma”, com ênfase na relação entre as novas tecnologias e as práticas pedagógicas, tendo em vista uma aprendizagem autônoma, colaborativa e significativa. Para tanto, também importa compreender os diferentes atores, professores e estudantes, que compõem a sociedade conectada: os nativos digitais e os imigrantes digitais. E isso em uma perspectiva das atuais abordagens acerca de novas concepções de ensino-aprendizagem na Educação a Distância (EaD) (MONTEIRO; SILVA, 2018).

Estes diferentes atores que constituem uma sociedade que vivencia um contexto que se configura no ciberespaço e cibercultura e busca uma relação com o campo da educação, em função de sua idade, se identifica com diferentes gerações, como: a Geração *Baby Boomer* (imigrantes digitais - nascidos entre os anos de 1940 e 1960); Geração X (imigrantes digitais – nascidos entre os anos de 1960 e 1970); Geração Y (nativos digitais – nascidos entre os anos de 1980 e 1990); Geração Z (nativos digitais - nascidos de 1994 até 2010); A Geração

Alfa (nativos digitais) representa as crianças nascidas a partir de 2010 (COFFERRI; MARTINEZ; NOVELLO, 2017; PRENSKY, 2010; INDALÉCIO; RIBEIRO, 2017).

Destarte, entende-se que as TICs são mecanismos para mediar a educação, tornando-se essenciais à qualificação dos processos de ensino e aprendizagem, uma vez que as novas gerações de estudantes estão cada vez mais conectadas/acopladas a essas novidades. Neste viés, Bedin e Del Pino (2017a, p. 41) refletem que:

... há a necessidade de os professores continuarem a busca por uma formação continuada, capaz de proporcionar um conjunto de saberes básicos como forma de viabilizar o diálogo entre os mesmos, as escolas e os estudantes, pois cada vez mais cresce a necessidade de desenvolver trabalhos contextualizados à realidade local.

Assim, nesta realidade, o uso das redes sociais para fins educacionais exige mudanças nos processos de ensino e aprendizagem tanto na formação docente, na adaptabilidade da escola quanto na responsabilidade e dedicação do estudante. O professor tem como base uma visão sócio-construtivista, considerando que as TICs permitem a construção dos saberes de forma social a partir das relações humanas, ou seja, há uma complementação do método tradicional, permitindo ao estudante a construção do seu próprio saber em colaboração com seus pares e professores (MINHOTO; MEIRINHOS, 2011).

Ao que se refere ao Ensino Híbrido é possível indicar que é uma realidade apontada para a Educação Básica atual. A exemplo disso, podemos observar que no Estado do Rio Grande do Sul, durante o ano de 2020, logo após a cessão de aulas presenciais devido a pandemia de Covid-19, a organização de ensino migrou para um modelo presencial até março de 2020, para uma orientação de modelo híbrido em março de 2021⁷ (RIO GRANDE DO SUL, 2021).

O documento orientador define Ensino Híbrido como:

[...] um programa de educação formal no qual um aluno aprende, 1 pelo menos em parte, por meio do ensino online, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência.” (RIO GRANDE DO SUL, 2021, p.9, apud CHRISTENSEN *et al.*, 2013, p. 7).

No sentido de compreender quais as principais dúvidas e demandas na realidade escolar a partir da implantação do Ensino Híbrido é que buscamos identificar as percepções de estudantes e professores de uma escola estadual no interior do Vale do Taquari-RS acerca das mudanças ocasionadas com a implantação do Ensino Híbrido.

⁷ No período entre março de 2020 para março de 2021, a forma de ensino foi denominada remota, realizada da forma como as escolas conseguiram fazer com que os conteúdos chegassem para os alunos: grupos de WhatsApp, face, Messenger, e-mail, google sala de aula, retirada de material impresso, etc.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, tendo como estratégia metodológica a pesquisa-ação. A pesquisa-ação é uma modalidade de pesquisa que supõe entender a educação como um processo de investigação, um caminho de contínua busca, porque entende que a interação humana e a intervenção social não podem ser tratadas como processos mecânicos, mas como ações permanentes de construção coletiva (THIOLLENT, 2007).

Entendemos que a pesquisa-ação permitirá a criação de espaços de construção coletiva entre pesquisadores, docentes e estudantes, em diferentes espaços e por meio de distintas estratégias, na medida em que exige uma estrutura de relação entre pesquisadores e pessoas da situação investigada que seja do tipo participativo, ou seja, a pesquisa-ação na sua gênese está imbricada diretamente com uma ação ou resolução de um problema, sendo que os sujeitos envolvidos, tanto pesquisador como o grupo participante interagem coletivamente de modo cooperativo para alcançar o objetivo proposto (THIOLLENT, 2007).

Conforme Minayo (1992; 2002), quando se fala desse tipo de pesquisa é preciso ter a convicção de que pesquisa e ação devem caminhar juntas, embora o sentido e a intencionalidade desta transformação serão o eixo da caracterização da abordagem. Neste sentido, quando se fala de pesquisa-ação, está se propondo uma abordagem qualitativa e interpretativa deste contexto, onde a investigação sobre esta prática educativa possa contemplar uma ação entre pesquisador e pesquisados para tornar o processo educativo na escola uma prática de transformação da qualidade de aprendizagem dos estudantes e a transformação dos professores em profissionais mais conscientes e críticos, buscando a qualificação do seu trabalho.

Desse modo, pressupomos que o emprego deste tipo de pesquisa pode ser bastante frutífero na formação inicial e continuada de professores, uma vez que pode beneficiar a todos os sujeitos para a aquisição de conhecimentos, tanto no âmbito pessoal e profissional, quanto no político e social. De Bastos (1999) situa os processos de pesquisa-ação como parte integrante dos acontecimentos numa prática social que sinaliza para a compreensão “com profundidade dos problemas e situações práticas cotidianas”, em que o envolvimento dos sujeitos na construção de alternativas ocorre de forma dialógica, de modo que as informações e as estruturações sejam compartilhadas por todos.

Consideramos ainda, que as ações dessa pesquisa se voltam ao compartilhamento e ampliação de conhecimentos, por meio de espaços de formação e construção de ações

oriundas da interação entre teorias e práticas. Compreendemos o que Stenhouse (1993) estabelece como uma relação entre o currículo, a pesquisa-ação e o desenvolvimento profissional do professor, pois, para o autor, é impossível produzir o desenvolvimento do currículo sem o desenvolvimento do professor, na medida em que a mudança curricular satisfatória depende da aquisição das capacidades de autoanálise e reflexão dos docentes, que, por sua vez, dependem de sua capacidade de investigar sua própria atuação.

Para tanto, a pesquisa foi desenvolvida em distintas fases que envolveram pesquisas teóricas, estudos colaborativos, planejamento de ações e análise das ações desenvolvidas.

Em função das características das ações de pesquisa esta proposta metodológica também se desenvolve fundamentada em um estudo de caso (LÜDKE; ANDRÉ, 2013; BOGDAN; BIKLEN, 2013). Este tipo de metodologia se caracteriza por um estudo em situação bem delimitada, devendo ter seus contornos claramente definidos. Em um caso se tem interesse próprio, singular, ele se constitui numa unidade dentro de um sistema mais amplo. Para se obter os dados empíricos desta pesquisa foram utilizados instrumentos de coleta de informações analisadas a partir dos referenciais teóricos da pesquisa qualitativa devido às características das questões presentes nos mesmos.

Os sujeitos da pesquisa foram professores dos diferentes contextos de escolaridade no qual se desenvolvem estudos na área de conhecimento das disciplinas que constituem o currículo. Com a pretensão de analisar os processos criativos dos sujeitos da pesquisa, nos processos de ensinar e de aprender a partir do Ensino Híbrido.

Os dados coletados foram analisados mediante Análise de Conteúdo (BARDIN, 2015). As informações empíricas foram registradas em áudio e vídeo e pela recolha de materiais escritos, questionários aplicados aos participantes da investigação, quando, por exemplo, realizaram atividades em ambientes de aprendizagem mediados por computador, ou por outros recursos digitalizados ou impressos. Os resultados transcritos, lidos e deles foram retiradas as partes significativas para ampliar uma ou outra ênfase de análise e, a partir desta, procuramos produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos observados e identificando com maior clareza os sentidos produzidos pelas manifestações dos sujeitos da pesquisa neste processo de constituição profissional.

A pesquisa foi desenvolvida em quatro encontros com o grupo de professores de uma escola pública do Estado do Rio Grande do Sul, que teve autorização da Coordenadoria Regional de Educação para participar. Os encontros ocorreram na escola com o objetivo de buscar responder as questões propostas no que se refere, principalmente, ao Ensino Híbrido para o Ensino Médio – Noturno. Os professores que ministram aulas nas turmas, bem como a

coordenação pedagógica e a equipe diretiva participaram dos encontros de formação. Buscamos desenvolver atividades relacionadas com Ensino Híbrido e Metodologias Ativas. No primeiro encontro os professores responderam a um questionário disponibilizado no *Google Forms*, para que tivéssemos um panorama das percepções iniciais dos sujeitos da pesquisa. E a partir da análise das repostas, ter a possibilidade de organizar os demais encontros de modo a contemplar as necessidades do grupo.

Para este trabalho optamos por apresentar a análise de duas questões que foram selecionadas do primeiro formulário. Sendo elas: i) Há diferença entre Ensino Híbrido, Ensino Remoto e Ensino Online? Se sim, qual?

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na sequência apresentamos a análise das duas questões que nos propomos a discutir neste recorte da pesquisa. Como já colocado trata-se de duas questões que os professores participantes responderam no primeiro encontro.

A primeira foi: Há diferença entre Ensino Híbrido, Ensino Remoto e Ensino Online? Se sim qual? Ao serem questionados sobre a diferença entre Ensino Híbrido, Ensino Remoto e Ensino Online, a grande maioria dos professores participantes da pesquisa consideram que, sim, há diferença entre as respectivas e supracitadas modalidades de Ensino. Sendo que, dentre 11 amostras coletadas (respostas), 9 delas afirmam haver diferença entre as três categorias de Ensino. Entretanto, 1 participante afirmou que, a partir do seu entendimento, não há diferença entre os modelos apresentados na questão. Prova disso, encontra-se na afirmação feita por P3: “Acredito que é tudo mais ou menos a mesma coisa.”. Ou seja, este participante acredita que todas as formas são mais ou menos a mesma coisa, indicando possivelmente uma confusão ou falta de clareza nas definições. Além disso, foi registrado no objeto de estudo aplicado (questionário do *Google Forms*), que um dos partícipes desta pesquisa, expressa uma opinião neutra, sugerindo que ambas as formas de ensino não acrescentam grandes aprendizados, mas sem especificar qual aspecto é considerado menos eficaz, como pontuado por P7: “Depende, mas vejo que ambas não acrescentam grandes aprendizados”.

No que se refere a justificativa acerca da diferença entre cada abordagem de ensino, realizada pelos professores, as respostas apresentam uma variedade de interpretações sobre os conceitos de Ensino Híbrido, Ensino Remoto e Ensino Online. Conforme pontuado por P4:

Ensino Remoto: As aulas acontecem ao vivo, mesmo dia e horário que as presenciais. Tiram dúvidas com o professor. Trazer para sala de aula elementos diferentes para que o aluno explore, pesquise, aprende e construa. Integração do ensino online com ensino presencial utilizando tecnologias. É uma mistura de espaço físico com os espaços virtuais.

O respondente oferece uma descrição detalhada do Ensino Remoto, destacando a realização de aulas ao vivo, integração de elementos online e presenciais, e o estímulo à exploração e pesquisa por parte dos alunos. Ademais, com base na resposta de P9:

O ensino híbrido mescla as duas modalidades (presencial e remoto), o ensino remoto acontece à distância, através de plataformas e, o ensino online se dá nas plataformas, de modo não presencial, com tempo mais flexível.

Este participante destaca a mistura de modalidades no Ensino Híbrido, a distância no Ensino Remoto, e o caráter não presencial e flexível do Ensino Online.

Em síntese, as respostas indicam uma diversidade de perspectivas e compreensões sobre os conceitos presentes na questão, sendo que, alguns participantes apresentam definições mais claras e detalhadas, enquanto outros mostram confusão ou opiniões subjetivas sobre a eficácia dessas modalidades de ensino.

Com base no questionamento feito acerca de: Quais práticas pedagógicas poderiam ser utilizadas numa proposta de Ensino Híbrido na Educação Básica, as respostas apresentaram uma variedade de abordagens e estratégias para o ensino, especialmente em um contexto de ensino remoto ou híbrido.

As abordagens e as estratégias educacionais mencionadas nas respostas, indicam alternativas com ênfase na interatividade e ferramentas digitais, uma vez que destaca o uso de ferramentas digitais como *Jamboard*, formulários e vídeos para envolver os alunos de maneira dinâmica. Tal fato, foi observado com base na colocação de P1 em que: *“Atividade que envolvam construção de Mapas conceituais interativos no Jamboard. Formulários com atividades. Vídeos.”*

Ademais, foi possível observar, que a adoção de metodologias ativas com ênfase na pesquisa pode ser uma das estratégias adotadas na modalidade de Ensino Híbrido, haja vista que foi registrado através de uma das respostas redigidas pelos professores participantes a importância da pesquisa como parte integrante do processo educacional, o que se confirma a partir da colocação feita por P10: *“Práticas que envolvam Metodologias Ativas, pesquisa.”*

Além disso, observamos o apontamento específico da utilização da Plataforma Classroom, já disponível aos professores e alunos como instrumento capaz de enriquecer as aulas, demonstrando a incorporação de tecnologia educacional, como prova feita por P9:

“Utilização de recursos disponíveis na Plataforma Classroom para enriquecimento das aulas / propostas de atividades.”

Em resumo, as respostas indicam uma diversidade de abordagens, com destaque para o uso de recursos multimídia, a adaptação às necessidades dos alunos e a promoção da participação ativa dos estudantes, enfatizando a importância da adaptabilidade e da observação do contexto dos alunos, sugerindo uma abordagem personalizada.

De modo geral, as informações contidas do decorrer das respostas presentes na questão supracitada, apontam para uma abordagem pedagógica que valoriza a interatividade, o uso de tecnologia, a adaptabilidade, a pesquisa e uma variedade de estratégias para envolver os alunos de maneira ativa e contextualizada, incluindo trabalhos em grupo, entrevistas, dramatização e apresentações, demonstrando uma abordagem diversificada para a aprendizagem. Tal afirmação, é evidente na proposição feita por P11: “Realizaria trabalhos em grupos, em duplas, entrevista com a família sobre determinados assuntos, dramatização, apresentação oral de trabalhos pesquisados anteriormente, pesquisas em livros e Internet, entre outros.”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do estudo, foi possível perceber que há um cenário com muitas dúvidas e incertezas, especialmente no que diz respeito às práticas pedagógicas e às metodologias de trabalho adequadas para fomentar a aprendizagem dos estudantes na proposta de Ensino Híbrido. A implementação destes grupos de pesquisa que buscam a elaboração de atividades de ensino e aprendizagem, organizadas a partir de diferentes estratégias, como a resolução de problemas, em atividades experimentais de laboratório e em ações desenvolvidas em ambientes de aprendizagem mediados por recursos de informática, possibilitando um repensar nas práticas docentes na perspectiva da formação de um professor pesquisador no contexto escolar. Além disso, eles superarão suas dificuldades, e ao fazê-lo divulgando seu trabalho e sendo autores deste processo.

O Ensino Híbrido é o ensino formal em que as aulas presenciais e *online* estão interconectadas para serem trabalhadas, integradas e planejadas, integrando-se de forma contínua. Ocorrem através das interações com grupos, trocas de experiências que acontecem no espaço escolar, e que devem respeitar o tempo de cada um dos participantes.

AGRADECIMENTOS

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (org). Ensino Híbrido: personalização e Tecnologia na Educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Edições 70, Lisboa, 2015.

BEDIN, E.; DEL PINO, J. C. Sustentabilidade ambiental nas redes sociais: reflexos de uma atividade interdisciplinar. Textura Canoas v. 19 n. 41 p. 233-258, 2017.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto editora, 2013.

COFFERRI, Fernanda Fátima; MARTINEZ, Marcia Lorena Saurin; NOVELLO, Tanise Paula. As Gerações na EaD: Realidades que se conectam. Ead em Foco, v. 7, n. 3, p.18-28, 2017.

DE BASTOS, Fábio da Purificação. Investigação-Ação e Profissionalização de Professores. Lajeado: Univates, 1999.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2013.

MINAYO, M. C. S. Pesquisa Social. Teoria, Método e Criatividade. 25ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

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

MORAN, J. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. In: YAEGASHI, S. e outros (Orgs). Novas tecnologias digitais: reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2017. p. 23-35.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação. Orientações à rede pública estadual de educação do Rio Grande do Sul para o modelo híbrido de ensino 2021. Porto Alegre, março de 2021. Disponível em: <
<https://educacao.rs.gov.br/upload/arquivos/202103/03154054-2021-orientacoes-a-rede-publica-estadual-de-educacao-do-rio-grande-do-sul-para-o-modelo-hibrido-de-ensino.pdf>> Acesso dia 11 de junho de 2021.

SILVA, Edsom, R. O Ensino Híbrido no Contexto das Escolas Públicas Brasileiras: Contribuições e Desafios. Porto das Letras, V. 3, N. 1, p. 151-164, 2017.

SOUZA, T. M.; CHAGAS, A. M.; ANJOS, R. de C. A. A. dos. Ensino híbrido: Alternativa de personalização da aprendizagem. Revista Com Censo, Brasília, n.16, v.6, n.1, p.55-66, 2019.

STENHOUSE, L. La investigación como base de la enseñanza. Tradução Guillermo Solana. 2. ed. Madrid: Morata, 1993.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. 15 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TREIN, D.; SCHLEMMER, e. D. R. Projetos de aprendizagem baseados em problema no contexto da web 2.0: possibilidades para a prática pedagógica. Revista E-Curriculum, V. 4, N. 2, p. 1-20, 2009.