

# ENSINO HÍBRIDO e outros saberes pedagógicos



ISBN: 978-65-991727-5-5



COLETÂNEA  
ANEC

# ENSINO HÍBRIDO

e outros saberes  
pedagógicos



**ANEC**

Associação Nacional de  
Educação Católica do Brasil



#### FICHA CATALOGRÁFICA

Ensino híbrido e outros saberes [livro eletrônico] /  
organização Adair Aparecida Sberga, Roberta  
Valéria Guedes. -- 1. ed. -- Brasília :  
Associação Nacional de Educação Católica do  
Brasil - ANEC, 2021.  
PDF

Vários autores.  
ISBN 978-65-991727-5-5

1. Educação 2. Ensino híbrido 3. Educação a  
distância 4. Ensino auxiliado por computador  
5. Tecnologia educacional I. Sberga, Adair Aparecida.  
III. Guedes, Roberta Valéria.

21-69068.

CDD-371.3

A Associação Nacional de Educação Católica do Brasil tem como finalidade atuar em favor de uma educação de excelência, promover uma educação cristã evangélico-libertadora, entendida como aquela que visa à formação integral da pessoa humana – sujeito e agente de construção de uma sociedade justa, fraterna solidária e pacífica segundo o Evangelho e o ensinamento social da Igreja.

#### CONSELHO SUPERIOR

Dom Joaquim Mol Guimarães  
Ir. Cláudia Chesini  
Ir. Irani Rupolo  
Ir. Paulo Fossatti  
Ir. Iranilson Correia de Lima  
Prof. Germano Rigacci Júnior  
Pe. José Marinoni  
Ir. Ivanise Soares da Siva  
Frei Gilberto Gonçalves Garcia

#### DIRETORIA NACIONAL

Diretor Presidente: Pe. João Batista Gomes Lima  
Diretora 1º Vice-presidente:  
Ir. Adair Aparecida Sberga  
Diretor 2º Vice-presidente:  
Ir. Natalino Guilherme de Souza  
Diretora 1ª Secretária: Ir. Selma Maria dos Santos  
Diretor 2º Secretário: Pe. Mário José Knapik  
Diretora 1ª Tesoureira: Ir. Marli Araújo da Silva

#### SECRETARIA EXECUTIVA

Guinartt Diniz

#### CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Roberta Valéria Guedes de Lima

#### CÂMARA DE ENSINO SUPERIOR

Fabiana Deflon dos Santos Gonçalves

#### CÂMARA DE MANTENEDORAS

Guinartt Diniz

#### SETOR ADMINISTRATIVO/ FINANCEIRO

Idelma Alves Alvarenga

#### DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO

Natália Ribeiro Pereira

#### COORDENAÇÃO DE EVENTOS

Davi Lira Varela Rodrigues

#### ASSISTENTE ADMINISTRATIVO

Jackeline Nascimento

#### PROJETO GRÁFICO

Verlindo Comunicação

# Apresentação

O Ensino Híbrido, que acontece a partir da combinação do uso da tecnologia digital com as interações presenciais, visa à personalização do processo de aprendizagem, no sentido de ser um modelo para facilitar a combinação do ensino on-line com o ensino presencial, na perspectiva de uma aprendizagem significativa.

Para refletir e verificar as possibilidades do uso dessa proposta, a Associação Nacional de Educação Católica (ANEC) organizou a Coletânea intitulada Ensino Híbrido e outros Saberes Pedagógicos. Este documento é uma proposta de alinhamento epistemológico e axiológico acerca desta nova modalidade. Os textos apontam para uma mudança de gestão que acena para o enriquecimento da prática pedagógica por meio do uso integrado das tecnologias digitais, motivação dos docentes e discentes e possibilidades de personalização das ações de ensino e aprendizagem nas instituições de educação básica.

O primeiro artigo, de autoria da professora Lilian Bacich, intitulado *Ensino Híbrido: desafios em busca da equidade*, e o segundo, cujo título é *Modelos Mais Flexíveis na Educação Básica*, do professor José Moran, aprofundam

a proposta de Ensino Híbrido, como metodologia que impacta na ação docente no processo ensino-aprendizagem, possibilitando uma análise sobre a importância de estimular a reflexão, por parte do professor, sobre a organização da práxis pedagógica.

O texto *Educação Infantil e o Ensino Fundamental: possibilidades metodológicas para as aulas remotas*, escrito pela professora Fabiane Graziela Gontij, apresenta um relato de experiências e vivências a respeito das aulas remotas em que a Educação foi inserida durante todo o período pandêmico. Todo o texto está baseado em relatos de experiências com o ensino remoto da Educação Infantil e do Ensino Fundamental Anos Iniciais, no período de pandemia, realizadas entre os meses de março de 2019 e abril de 2021.

O artigo de autoria das professoras Graciele Batista Gonzaga e Elaine Cecília Lima de Oliveira – *Escavando Escritas Criativas e Colaborativas no Ensino Médio: rumos ao Ensino Híbrido*. – compartilha práticas pedagógicas no regime remoto que podem ser inspirações para o ensino híbrido na educação brasileira.

O professor Luciano Sathler, em seu artigo *O Ensino Híbrido e a Organização do Trabalho Pedagógico Docente*, apresenta e discute o ensino híbrido como um programa formal de ensino em que o estudante tem parte da aprendizagem elaborada a partir de conteúdo, interações e mediações on-line. Neste modelo, o aluno tem alguma flexibilidade quanto ao tempo, local, ritmo de estudos e sobre as trilhas de aprendizagem a serem cursadas. Parte das atividades é realizada sincronamente na escola ou em outro espaço, sob a supervisão de um professor.

Os professores Jonathan Rosa Moreira e Jefferson Bruno Pereira Ribeiro tratam da reinvenção das práticas pedagógicas. O artigo intitulado *As reflexões sobre sistemas de ensino, recursos tecnológicos, métodos ativos e os desafios para o ensino em tempos de restrição de dinâmica social* discorre sobre a urgência de, em um contexto de restrição de dinâmica social, as práticas pedagógicas tiveram de ser reinventadas, considerando a necessidade de ações criativas, consoantes às possibilidades de ensino remoto síncrono, mediado por diferentes recursos tecnológicos interativos. E que tal perspectiva demandaram planejamento e investimento.

No texto *Pastoralidade e Ensino Híbrido*, do autor Joaquim Alberto Andrade Silva, sinalizam-se as possibilidades

metodológicas e desafios conjunturais. O texto ensaístico tem a proposta de compartilhar olhares sobre quais relações podem ser estabelecidas no universo educativo entre a prática pastoral e o ensino híbrido, frente aos desafiantes contextos existentes na atualidade. Apresenta reflexões sobre os desafios conjunturais da tessitura social devido à conjuntura pandêmica e as abissais desigualdades existentes.

No texto *Da Ordem e do Caos: perspectivas da gestão escolar hoje*, o autor Francisco Morales Cano apresenta que, a pandemia da COVID 19, na qual o mundo está mergulhado desde o apagar das luzes de 2019, tem tido uma consequência tríplice em relação à sociedade, que potencializou os problemas e as mazelas que já tínhamos. Esse novo cenário e suas consequências estenderam-se a todos os campos da atividade humana e de forma significativa à Educação, o que afeta diretamente a gestão das instituições escolares.

Esperamos que esta leitura traga luz às discussões no campo da educação básica e ilumine a tomada de decisão e a nova práxis pedagógica demandada pela sociedade contemporânea.

**Professora Roberta Guedes**  
Gerente da Câmara de Educação  
Básica da ANEC

# Introdução

A Associação Nacional da Educação Católica do Brasil tem a satisfação de publicar essa Coletânea “Ensino Híbrido e outros Saberes Pedagógicos”, que trazem conhecimentos, conceitos, práticas, experiências e vivências realizadas em ambientes qualificados de aprendizagem.

Os autores, a partir de suas pesquisas, estudos colaborativos e aplicações pedagógicas e metodológicas no espaço escolar, esmeraram-se em descrever as últimas tendências educacionais inovadoras que estão se implantando no Brasil e em muitas partes do mundo, assim como relatam algumas de suas práticas e/ou projetos que foram desenvolvidos em tempos de ensino remoto.

Essas descrições e implantações em espaço escolar são compartilhadas com nossos leitores de forma muito generosa, com o propósito de motivar outros educadores a desbravar caminhos de sucesso educacional que estejam em consonância com a cultura infanto-juvenil, que tem características muito peculiares e exigências de uma formação integral que faça sentido para os estudantes que vivem nesse mundo de mudança constante.

Estudar, aprender, idealizar, criar, projetar, inventar, inovar, empreender, libertar, transformar e poderíamos acrescentar outros verbos de ação ou conceitos que andam de mãos dadas, para dizer que o contexto contempo-

râneo exige estudantes protagonistas que se formem no viés da aprendizagem serviço e se tornem cidadãos proativos, solidários e construtores de uma nova humanidade.

A educação católica é adepta dessa visão e compreende que a educação não é um negócio rentável, mas ao contrário, ela é a chave que abre portas de acesso a caminhos de solução para os problemas pequenos e grandes que enfrentamos, além de ser a promotora da construção da nação, que se almeja sempre mais fraterna, equitativa, inclusiva e democrática.

Assim sendo, a educação colabora na formação da cultura do povo e isso se faz por meio da divulgação de boas ideias e práticas, como as que aqui apresentamos.

Que essa Coletânea seja de bom proveito para todos!

**Ir. Adair Aparecida Sberga**  
*Presidente da Câmara de Educação Básica da ANEC*



# Sumário

- 10** **Capítulo 1**  
**MODELOS MAIS FLEXÍVEIS  
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**  
*Autor: José Moran*
- 22** **Capítulo 2**  
**ENSINO HÍBRIDO:  
DESAFIOS EM BUSCA DA EQUIDADE**  
*Autora: Lilian Bacich*
- 42** **Capítulo 3**  
**A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO FUNDAMENTAL:  
POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS PARA AS AULAS REMOTAS**  
*Autora: Fabiane Graziela Gontijo*
- 64** **Capítulo 4**  
**ESCAVANDO ESCRITAS CRIATIVAS E COLABORATIVAS  
NO ENSINO MÉDIO: RUMOS AO ENSINO HÍBRIDO**  
*Autoras: Graciele Batista Gonzaga e Elaine Cecília Lima de Oliveira*

- 78** **Capítulo 5**  
**ENSINO HÍBRIDO E A ORGANIZAÇÃO DO  
TRABALHO PEDAGÓGICO DOCENTE**  
*Autor: Luciano Sathler*

- 104** **Capítulo 6**  
**REFLEXÕES SOBRE SISTEMAS DE ENSINO, RECURSOS  
TECNOLÓGICOS, MÉTODOS ATIVOS E OS DESAFIOS PARA O  
ENSINO EM TEMPOS DE RESTRIÇÃO DE DINHEIRA SOCIAL**  
*Autores: Jonathan Rosa Moreira e Jefferson Bruno Pereira Ribeiro*

- 118** **Capítulo 7**  
**PASTORALIDADE E ENSINO HÍBRIDO: POSSIBILIDADES  
METODOLÓGICAS E DESAFIOS CONJUNTURAIS**  
*Autor: Joaquim Alberto Andrade Silva*

- 130** **Capítulo 8**  
**DA ORDEM E DO CAOS:  
PERSPECTIVAS DA GESTÃO ESCOLAR HOJE**  
*Autor: Francisco Morales Cano*

1.

## Modelos Mais Flexíveis na Educação Básica

| José Moran



## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A educação escolar precisa ser desenhada em um mundo muito mais híbrido, conectado. Ela começa pela escola, mas vai muito além dela. O Ensino Híbrido, na sua concepção básica, combina e integra atividades didáticas em sala de aula com atividades em espaços digitais visando oferecer as melhores experiências de aprendizagem à cada estudante. No Ensino Híbrido, o foco está mais na ação pedagógica dos docentes (no planejamento, no desenvolvimento e na avaliação do processo). Na aprendizagem híbrida, o foco está no envolvimento do estudante, no seu protagonismo. O conceito de educação flexível é mais sistêmico, abrangente ao envolver a toda a comunidade escolar no redesenho das melhores possíveis na integração de espaços, tempos, metodologias, tutoria para oferecer as melhores experiências de aprendizagem à cada estudante de acordo com suas necessidades e possibilidades.

Percebemos, durante a pandemia combinações, que muitas das atividades que imaginávamos que só seriam viáveis no presencial (como a aprendizagem por projetos, em times) podem ser realizadas com bastante qualidade no on-line, principalmente com crianças maiores, jovens e adultos.

Os modelos híbridos/flexíveis combinam-se, integram-se e ganham relevância com o foco na aprendizagem ativa dos estudantes. As metodologias ativas envolvem um percurso metodológico que possibilita a ação do estudante, envolvendo-o na aprendizagem por descoberta, por investigação, por resolução de problemas e por projetos. As metodologias ativas procuram criar situações de aprendizagem nas quais os aprendizes possam fazer coisas, pensar e conceituar o que fazem, construir conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades, bem como desenvolver a capacidade crítica, refletir sobre as práticas que realizam, fornecer e receber feedback, aprender a interagir com colegas e professor, e explorar atitudes e valores pessoais.

## MODELOS HÍBRIDOS/FLEXÍVEIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Na Educação Básica, o lugar principal continuará sendo a Escola, mas ela precisa ser redesenhada nos seus espaços, para que os estudantes possam, facilmente, combinar e alternar atividades analógicas e digitais individuais, grupais e de turmas maiores. Os modelos continuarão sendo de grande predominância do encontro em espaços comuns (salas

de aula enriquecidas com tecnologias), com diversas formas de integração entre o presencial e o digital, que vem sendo testadas principalmente a partir das publicações do Horn & Staker (2015): aula invertida, rotação por estações, rotação individual e que incluirão alguns modelos mais personalizados e on-line, como algumas variações dos modelos flex (roteiros personalizados online com o professor por perto), a la carte (fazer um, ou mais módulos on-line) ou virtual enriquecido (parte presencial, parte on-line). A hibridização será progressiva, de acordo com a idade e o avanço do estudante no currículo.

Avançaremos na oferta de diferentes modelos flexíveis integrados:

### Modelos híbridos predominantemente presenciais

- O modelo mais praticado é o da **aula invertida**, que combina a aprendizagem presencial com a digital para obter uma maior eficiência. Os alunos estudam os materiais individualmente on-line antes (em casa ou na escola) e os discutem, aprofundam e aplicam em grupos e coletivamente na sala de aula. Os momentos presenciais podem ser para realizar atividades diferentes, de discussão, elaboração de projetos, aprofundamen-

to de conteúdo e dúvidas. Uma combinação bastante utilizada, na Educação Básica, é a aula invertida combinada com atividades em grupos (rotação por estações), realização de projetos, em jogos e outras atividades em times. Esse modelo foi adaptado durante a pandemia para o ensino on-line, combinando atividades pedagógicas assíncronas (de preparação individual) com as síncronas (atividades mediadas pelo docente e com participação dos estudantes).

O modelo híbrido parcial pode começar no Ensino Fundamental e ir evoluindo no Ensino Médio e ser plenamente implementado, de forma mais flexível, no Ensino Superior. Há uma diversidade de combinações possíveis: leituras, pesquisas e atividades individuais assíncronas e/ou em grupo (aula invertida) integradas com projetos, rodas de conversa, atividades em times em sala de aula presencial e/ou laboratório.

- **Modelos de integração síncrona**, com várias combinações: parte da classe em sala de aula + parte em encontros síncronos. Serão bastante comuns na saída da pandemia, primeiro para atender estudantes que não possam em alguns períodos frequentar a escola. Serão frequentes para projetos

interclasses, inter-áreas, porque ampliam as formas e facilidades de encontro. A partir de agora, esses modelos serão mais adotados, ao combinar a personalização com a flexibilidade de tempo e lugar.

## CURRÍCULO MAIS FLEXÍVEL

- **Módulos online com momentos específicos de presencialidade física (Virtual enriquecido ou aprimorado)**

Neste modelo, os estudantes realizam os estudos sobre todos os componentes curriculares no formato online, e frequentam a escola para sessões presenciais com um ou mais professores, uma ou mais vezes por semana. É um formato que se combina com a Aula invertida. As propostas online podem acontecer por meio de vídeos para explicação de conceitos, textos para leitura, pesquisas individuais em grupo, projetos desenvolvidos individualmente ou em pequenos grupos online, com produções previstas (quizes, relatórios, projetos, narrativas online, e portfólios) que vão mostrando o avanço de cada um, geram engajamento e dão subsídios ao docente para o desenho das atividades presenciais. Os encontros presenciais são para

aprofundar os conceitos previamente estudados, para dúvidas, debates, aplicações práticas, tutoria mais personalizada e para encaminhar as próximas etapas.

- **Módulos totalmente online (à la carte)**

No modelo à la carte, de acordo com a definição dos autores Horn e Staker (2015), a aprendizagem de algumas disciplinas ou módulos é feita no modelo online, com ênfase na aprendizagem ativa e tutorial. Isso trará muita flexibilidade aos currículos, podendo atender às necessidades e interesses de alguns grupos específicos. Há inúmeras oportunidades de aprender em plataformas online, em workshops, cursos de imersão e mentoria com docentes de outras instituições ou que participam de forma pontual em determinados períodos do ano letivo.

Esse modelo poderia ser introduzido, por exemplo, no Novo Currículo do Ensino Médio, principalmente para personalizar os itinerários formativos.

No Ensino Superior, os modelos flexíveis podem partir destes modelos mostrados na Educação Básica e avançar para maior flexibilidade, personalização

e integração, de acordo com cada área de conhecimento.

Os modelos flexíveis favorecem uma combinação ideal entre personalização, colaboração e tutoria/mentoria. Uma parte do percurso é feita pelo estudante, dentro do seu ritmo e circunstâncias e por meio de escolhas diferentes. Outra parte é realizada em grupo de forma mais colaborativa, experiencial e reflexiva com a supervisão e mediação dos docentes nos espaços presenciais e digitais, de forma síncrona ou assíncrona. O percurso se amplia com atividades de tutoria e mentoria para o desenvolvimento dos projetos pessoais e de vida de cada estudante.

Outro benefício é que o docente pode ter mais tempo para atender as dúvidas dos estudantes e de acompanhar suas dificuldades específicas. Com o apoio das plataformas tecnológicas com inteligência artificial, consegue visualizar, coletar e analisar dados sobre as aprendizagens de cada estudante, de cada grupo em cada momento e também ao longo de um período mais longo e de uma forma mais simples e precisa.

Tudo isto traz uma série de desafios novos para docentes, discentes, para as escolas e famílias.

O Ensino Híbrido/flexível traz alguns **desafios para os docentes**. Os pa-



péis se ampliam e modificam bastante, porque todo o processo de ensinar e de aprender é mais flexível e está mais centrado nos estudantes. Os professores concentram sua energia no desenho de atividades significativas, (designers) para o desenvolvimento de competências; na curadoria de materiais significativos; na tutoria e acompanhamento individual, dos diferentes grupos e da classe nos espaços presenciais e digitais, síncronos e assíncronos e na ampliação das formas de avaliação dos estudantes. Esse planejamento é mais complexo se vários docentes desenham, acompanham e avaliam, juntos, projetos e atividades integradores de diversas áreas de conhecimento (projetos STEAM, por exemplo). Outro papel docente que ganha cada vez mais relevância é o de mentor de projetos pessoais, profissionais e de vida dos estudantes.

Muitos docentes também não se encontram em condições profissionais ideais para planejar e desenvolver modelos híbridos interessantes: trabalham em mais de uma escola ou sistema de ensino, dão muitas classes, tem muitos alunos e isso dificulta sobremaneira a realização de um bom trabalho. Sem condições objetivas, é heroico pedir que os docentes sejam inovadores.

Os modelos híbridos precisam ser planejados levando em consideração **a diversidade de condições de acesso muito diferentes de cada estudante fora da escola**. Em muitas instituições educacionais, os docentes precisam planejar atividades para os que têm acesso regular ao digital, para os que têm acesso parcial e para os que dificilmente têm ou não têm acesso ao digital. Isto implica desenhar, a partir do conhecimento da situação de cada estudante, roteiros que mantenham o essencial: a aprendizagem ativa em contextos híbridos diferentes para níveis de acesso diferentes.

O planejamento torna-se mais complexo porque as condições **dos estudantes** não são iguais, tanto em acesso como em domínio pedagógico e digital. O docente planeja o antes (preparação do estudante, o que cada um consegue avançar), o durante (momentos síncronos: atividades em grupo e com a classe presenciais e/ou digitais síncronas) e o pós (aplicação, conclusão, avaliação), atendendo a diversas possibilidades e realidades. O planejamento é também diversificado, com repertório de estratégias diferentes e também de aplicativos para cada etapa. O planejamento, o desenvolvimento e a avaliação são abertos para poder incorporar e dialogar com as diferenças propostas e situações pessoais, grupais e de classes

nos diversos tipos de encontros, plataformas, redes sociais.

Os modelos híbridos pressupõem melhorar o acesso digital dos estudantes de lugares diferentes. Isto ainda está longe de ser viável para a maioria, em pouco tempo. São muitos os gargalos econômicos e tecnológicos. Podemos oferecer alternativas mais flexíveis para aqueles docentes e estudantes brasileiros que possuem um bom acesso e condições de estudo das suas casas, mas uma boa parte deles não consegue ter esse acesso fácil e estável, principalmente para trabalhar em plataformas que preveem encontros síncronos. Essa desigualdade inviabiliza que tenhamos projetos de educação híbrida em larga escala para a maioria dos estudantes, que são pobres e não tem condições objetivas de estudar remotamente em casa. **Por enquanto, os modelos híbridos contemplam uma parte da população, que tem melhores condições econômicas, acesso tecnológico e domínio digital mais desenvolvidos.**

Outro desafio dos modelos flexíveis: **mudar a cultura tradicional do docente** (sair do papel transmissor) **e do aluno** (acostumado a obedecer) para modelos ativos mais participativos. É um processo mais complexo, que exige ação coordenada dos gestores, formação continuada (cursos, oficinas,

projetos de imersão e de experimentação e mentoria), envolvimento dos docentes mais proativos, criação de um núcleo de inovação e ações também com os estudantes e famílias, para que compreendam, experienciem e avaliem estas novas propostas. É preciso realizar formações ativas, imersivas com metodologias ágeis para acelerar as mudanças mentais, na forma de pensar, ensinar e de agir. O propósito é acelerar a transformação do mindset das pessoas; que passem da mentalidade focada na certeza, no medo de falhar para a de arriscar, de estimular a experimentação, o erro, a criatividade, o desafio.

É importante também a **formação ativa dos estudantes** para que saiam da atitude passiva, de esperar que o professor decida tudo por eles, para a de perceber que quanto mais se envolvam, pesquisem e resolvam problemas mais eles evoluirão. A **formação precisa chegar também às famílias** para que compreendam, vivenciem e apoiem as mudanças curriculares, metodológicas, avaliativas e participem ativamente de todo o processo. Temos que abrir a escola para que os estudantes e pais participem das decisões importantes; **abrir a escola para a comunidade**; convidar pais e pessoas da comunidade a compartilhar sua experiência profissional com palestras, oficinas ou

a “adotar” alguns estudantes que precisem de maior apoio pedagógico ou socioemocional. A mudança de cultura demora, precisa de reforço contínuo, de perseverança, de gestão atenta e de avaliação constante.

Os **modelos ativos híbridos fazem mais sentido quando são organizados com políticas públicas sólidas, coerentes e com visão de longo prazo**, (o que não vemos atualmente). Eles fazem mais sentido quando estão **planejados institucionalmente e de forma sistêmica**, como componentes importantes de reorganização do currículo por competências e projetos, de forma flexível, com diversas combinações de acordo com as necessidades do estudante (personalização), intenso trabalho ativo em equipes, tutoria/mentoria (projeto de vida) com suporte de multiplataformas digitais integradas. Apesar dos avanços, são muitos os desafios a enfrentar para termos uma educação híbrida, flexível e de qualidade para todos.

Há condições estruturais que dificultam a mudança e que são essenciais para uma transformação mais consistente, sistemática na Educação do país: políticas públicas coerentes, integradas e com visão de longo prazo; docentes e gestores mais valorizados, capacitados, criativos, empreendedores e humanos (entre tantos outros fatores). Podemos

avançar mais aceleradamente no redesenho de projetos educacionais que sejam flexíveis, de qualidade, de custo menor e de resultados mais rápidos e ágeis. As escolas (básicas e superiores) precisam trabalhar em dois planos, o de curto e o de médio prazo. Há mudanças que são mais facilmente implementáveis em um ou dois anos, enquanto outras precisam ser cuidadosamente preparadas para serem bem-sucedidas, evitando possíveis retrocessos e reviravoltas. Ao mesmo tempo que fazemos as mudanças possíveis agora, neste período de transição, é importante definir um projeto estratégico de transformação no médio prazo das escolas para que realmente sejam modernas, atraentes, envolvente e relevantes nos próximos anos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A separação entre espaços físicos presenciais e digitais diminuiu, reconfigurou-se - como em outras áreas da nossa vida - e há um crescente consenso de que construiremos, a partir de agora, muitas propostas diferentes de ensinar e de aprender híbridas, mais flexíveis, personalizadas e participativas, de acordo com a situação, necessidades e possibilidades de cada aprendiz. As

arquiteturas pedagógicas serão mais abertas, personalizadas, ativas e colaborativas, com diferentes combinações, arranjos, adaptações num país com realidades muito desiguais.

A educação híbrida, ativa, personalizada, flexível e colaborativa, traz novas possibilidades de contribuir para transformar a forma de ensinar e de aprender. É um processo complexo, ainda desigual, com inúmeras contradições estruturais e conjunturais, mas

extremamente importante para que cada um consiga avançar no seu ritmo e para que todos aprendam juntos, em todos os espaços, tempos e de múltiplas maneiras. É um caminho sem volta e que tende a se aprofundar em todos os níveis de ensino de agora em diante e nos traz imensas oportunidades de avançar para termos uma educação mais humana, criativa e de qualidade, para todos.

## SOBRE O AUTOR

JOSÉ MORAN

Professor da USP, pesquisador e designer de ecossistemas inovadores na Educação  
**Blog Educação Transformadora**  
[www2.eca.usp.br/moran](http://www2.eca.usp.br/moran)



## REFERÊNCIAS

ALEXANDER, Beth. Hybrid Learning Model. The Linden School. <https://bit.ly/39ylxd4>

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

BACICH, L & MORAN, J. **Educação híbrida**: reflexões para a educação pós-pandemia. FGV-EBAPE Políticas Públicas Educacionais -Número 14 - abril de 2021. Disponível em: [https://ceipe.fgv.br/sites/ceipe.fgv.br/files/artigos/ceipe\\_politicas\\_educacionais\\_em\\_acao\\_14\\_educacao\\_hibrida.pdf](https://ceipe.fgv.br/sites/ceipe.fgv.br/files/artigos/ceipe_politicas_educacionais_em_acao_14_educacao_hibrida.pdf)

BRITO, M. S.A Singularidade Pedagógica do Ensino Híbrido. Rio de Janeiro - **EaD em Foco**

V10, e948. 2020. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/948/537>

BORUP, Jered; WALTERS, Shea; CALL-CUMMINGS, Meagan. Student Perceptions of Their Interactions with Peers at a Cyber Charter High School. **Online Learning**, v. 24, n. 2, p. 207-224, 2020.

HORN, M. & STAKER, H. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso, 2015



## REFERÊNCIAS

**Integración de Flipped learning en un modelo semipresencial universitario** - <https://www.theflippedclassroom.es/integracion-de-flipped-learning-en-un-modelo-semipresencial-universitario/>

MORAN, Jose. Educação híbrida: um conceito chave para a educação. BACICH, TANZI & TREVISANI. **Ensino Híbrido: personalização e Tecnologia na Educação** - Porto Alegre: PENSO, 2015, Págs. 27-45.

RODRIGUES, Eric. **Tecnologia, inovação e ensino de história: o ensino híbrido e suas possibilidades. Dissertação de Mestrado, UFF, 2016. Disponível em:** <https://bit.ly/3iFyeJ8>

SCHEIEL e outros. Contribuições do Google Sala de Aula para o Ensino Híbrido. **Renote**. V. 14 Nº 2, dezembro, 2016 - <http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/70684/40120>

SPENCER, John - **5 Models for Making the Most Out of Hybrid Learning** - <http://www.spencerauthor.com/5-hybrid-models/>

TEACHTHOUGHT STAFF - **12 Of The Most Common Types Of Blended Learning** - <https://www.teachthought.com/learning/12-types-of-blended-learning/>

# 2.

## ENSINO HÍBRIDO: desafios em busca da equidade

| Lilian Bacich



## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A necessidade de caracterizar a importância do uso integrado das tecnologias digitais no ensino, atrelado às oportunidades de personalização, e sua implicação na formação de conceitos, entendida como processo de apropriação de novos conhecimentos de forma sistematizada no ambiente escolar, reforça a importância da temática a ser desenvolvida nesse capítulo. A realidade das escolas que, apesar de incorporarem o uso de recursos digitais em sua rotina pedagógica, principalmente impactados pela pandemia vivenciada em 2020, ainda têm dificuldade em modificar as formas de lidar com o planejamento das aulas, especificamente quando o foco deveria ser o estudante no centro do processo. Apesar de já estar presente em diferentes contextos diários e de ser considerada importante na Educação, a mudança na escola para o uso integrado das tecnologias digitais tem demandado esforços em relação à infraestrutura, formação de professores, estruturas curriculares, práticas de sala de aula e modos de avaliação.

É importante reforçar que apenas o uso das tecnologias digitais na escola não fornece indicações suficientes de sua importância na aprendizagem se a inserção não for acompanhada de uma mudança no processo. A proposta de Ensino

Híbrido, que combina o uso tecnologia digital com as interações presenciais, pode ser um modelo para alavancar uma mudança no processo de condução das aulas com uso de tecnologias digitais, uma vez que envolve reflexões sobre todo o contexto educacional, especificamente sobre o uso das tecnologias digitais na personalização do ensino. Isso posto, busca-se a oferta de momentos em que as tecnologias digitais se configuram como recursos para potencializar a aprendizagem e, ao mesmo tempo, manter os momentos de aprendizagem presencial, em que a mediação seja feita pelo professor, pelos pares e por outros recursos mediadores. Alguns autores ainda enfatizam que o modelo de Ensino Híbrido está baseado em uma reunião de diferentes teorias, metodologias e técnicas de ensino on-line que apoiam o ensino presencial, face-to-face, durante o processo de aprendizagem que ocorre em sala de aula, misturando os melhores aspectos das duas abordagens de ensino (MORGAN, 2002; DRISROLL, 2002).

Assim, nesse capítulo, serão apresentados dois subitens, em um deles, os papéis de estudantes e educadores, da avaliação e das tecnologias digitais como recursos que possibilitam a aprendizagem e a coleta de dados; em seguida, será apresentada a abordagem denominada Ensino Híbrido com o propósito de possibilitar uma reflexão sobre os modelos



que consideram o estudante no centro do processo e, por fim, serão apresentados resultados de uma pesquisa realizada com professores que implementaram os modelos de ensino híbrido em sala de aula e os principais aprendizados dessa implementação.

## ELEMENTOS FUNDAMENTAIS

As estratégias metodológicas a serem utilizadas no planejamento das aulas são recursos importantes ao estimularem a reflexão sobre outras questões essenciais, como a relevância da utilização das tecnologias digitais para favorecer o engajamento dos alunos e as possibilidades de personalização do ensino. É certo que as pessoas não aprendem da mesma forma, no mesmo ritmo e ao mesmo tempo. O ensino considerado “tradicional” muitas

vezes torna todo o grupo homogêneo e supõe que o tempo, o ritmo e a forma de aprender são iguais para todos. Ao utilizar diferentes estratégias de condução da aula, aliadas com propostas on-line, as metas de aprendizagem dos alunos podem ser mais facilmente atingidas e momentos de personalização do ensino podem ser identificados.

Inserir as tecnologias digitais de forma integrada ao currículo requer uma reflexão sobre alguns componentes fundamentais desse processo: o papel do professor e dos estudantes em uma proposta de condução da atividade didática que se distancia do modelo considerado tradicional; o papel formativo da avaliação e a contribuição das tecnologias digitais na personalização do ensino; aspectos que serão discutidos a seguir.



**O ensino considerado “tradicional” muitas vezes torna todo o grupo homogêneo e supõe que o tempo, o ritmo e a forma de aprender são iguais para todos.**

### Papel do professor e do estudante

Podemos observar que, na época em que os computadores foram inseridos na escola, muitos professores que aderiram à novidade continuaram a ministrar o mesmo tipo de aula, mudando apenas o recurso (computador no lugar do quadro de giz).

*“Se o ensino tradicional já é questionado quando se usam os instrumentos tradicionais de ensino, muito mais questionável é tentar colocar os mesmos esquemas tradicionais num instrumento como o computador”, afirmavam Marques, Mattos e Taille (1986, p.43) em sua pesquisa sobre o uso do computador para o ensino de língua portuguesa realizada no início da década de 80.*

Sancho (2006, p.19) considera que a principal dificuldade de transformação dos contextos educacionais para a incorporação das tecnologias digitais parece estar centrada no fato de que “a tipologia de ensino dominante na escola é a centrada no professor”. Assim como encontrado em constatação de outros autores (COLL & MONEREO, 2010; COSTA et al., 2012; BACICH, TANZI NETO & TREVISANI, 2015), essa postura do educador como centro do processo não considera o fato das tecnologias da informação e da comunicação possibilitarem a mudança de papel dos educadores e dos estudantes em sala de aula. E, cabe ressaltar, a mudança deve ser analisada e considerada nos momentos em que se faz necessária. De forma alguma deve ser menosprezado o papel do professor, nem tampouco, desconsiderar momentos em que é necessária a sistematização de certos conteúdos. O que se defende nessa mudança de postura é a reflexão de que o equilíbrio de abordagens didáticas deve ser considerado e, dessa forma, a inserção das tecnologias digitais nesse processo deve ser avaliada e inserida de acordo com os objetivos que se pretende atingir.

Nesse contexto, compreende-se que a utilização de tecnologias digitais, em situações de ensino e de aprendizagem, não é uma ação que ocorre de um dia para o outro. Estudos demonstram que

se trata de um movimento gradativo e que ocorrem em etapas até que seja possível alcançar uma ação crítica e criativa por parte do professor na integração das tecnologias digitais em sua prática. A pesquisa Apple Classrooms of Tomorrow - ACOT (APPLE, 1991) identificou cinco etapas nesse processo.

Inicialmente, o professor é exposto ao uso de tecnologias digitais e inicia o processo de exploração dos recursos, no sentido de identificar as competências necessárias para seu uso, compreendendo técnicas essenciais para lidar com eles. Em seguida, ao sentir-se confortável com alguns recursos básicos, o professor passa a adotá-lo em algumas práticas. Por exemplo, no início do uso dos computadores nas escolas, o professor deixa de utilizar a máquina de escrever e passa a utilizar um editor de texto ao elaborar uma tarefa a ser realizada pelos alunos, ou, mais recentemente, aprende a utilizar um recurso como o PowerPoint, ou Prezi, e começa a utilizá-los em suas aulas. Note-se que ocorre apenas uma substituição de um recurso já utilizado em sua prática, por outro, mais “tecnológico”. A próxima etapa é identificada como adaptação; nesse momento, tem início um processo de identificar como o recurso pode ser melhor utilizado para possibilitar um aprendizado mais eficiente por parte de seus alunos. O professor passa a inserir vídeos, ou pequenas simu-

lações em suas apresentações, tornando-as mais interessantes aos estudantes e aproximando mais os estudantes dos conceitos com que devem interagir. Em seguida, o professor passa por um momento de apropriação; nessa situação, ele passa a atuar de forma mais crítica ao selecionar o que utilizar para aprimorar sua prática, inicia um processo de avaliação do potencial pedagógico dos recursos e começa a desenvolver projetos que ampliam o uso do recurso digital que era, até o momento, um suporte para a prática com a qual estava familiarizado. Finalmente, tem início um processo denominado inovação, em que a criatividade passa a ser a tônica e espera-se que a integração das tecnologias digitais às práticas pedagógicas seja ainda mais evidente e eficiente em relação à aprendizagem dos alunos.

O papel do professor, ao fazer uso das tecnologias digitais, baseado nos objetivos de aprendizagem que pretende atingir, supõe, portanto, uma análise da abordagem pedagógica mais adequada a ser utilizada. Nesse aspecto, a condução da aula, em que o estudante está no centro do processo, tem maior aderência a esse propósito do que o modelo de “palestra” em que o professor expõe o mesmo conteúdo, a todos os estudantes, ao mesmo tempo e da mesma forma.

Quando refletimos sobre a forma que os

estudantes podem fazer uso das tecnologias digitais como fonte de informações e construção de conhecimentos, é importante a reflexão sobre o que é solicitado deles como tarefas de aprendizagem. As propostas feitas pelos professores devem ser objeto de reflexão para esses estudantes. Por exemplo, a busca de informações e o resultado dessa busca, em uma sociedade digital, habitada por um grande número de nativos digitais que frequentam nossas escolas, é algo que ocorre de uma forma cada vez mais interativa e em uma velocidade muito maior do que a estrutura atual de nossas escolas consegue assimilar. Copiar e colar as informações obtidas no primeiro site que é apresentado ao aluno em uma ferramenta de busca, como o Google, é uma atitude corriqueira em atividades de pesquisa realizada por alunos de qualquer faixa etária. Ao buscar informações, o aluno deve aprender a procurar sites confiáveis e, principalmente, a verificar, de forma crítica, o conteúdo por eles apresentado. Por outro lado, se a proposta de pesquisa, feita pelo professor, limitar-se a um levantamento de dados, todos os sites apresentarão respostas semelhantes e copiar e colar será a melhor forma de realizar a tarefa proposta. O professor deve, então, propor atividades que busquem uma comparação, uma postura reflexiva ou, ainda, a utilização de informações pessoais, decorrentes do que foi trabalhado em sala de aula,

para resolver a questão. Assim, pesquisar sobre a descoberta da vacina e sua utilização é um tipo de proposta em que a resposta será encontrada em muitos sites. Mas, relacionar a importância das vacinas com os impactos em sua saúde, comparando as carteirinhas de vacinação dos colegas com as vacinas que devem ser tomadas em cada faixa etária, entre outras possibilidades, torna única a resposta e, dessa forma, não será encontrada uma pesquisa pronta sobre o assunto. A busca de informações toma, então, outras proporções, outros caminhos, outras formas.

Os recursos digitais, portanto, oferecem versatilidade e diversidade de uso, configurando-se como um importante aliado do trabalho docente. Com o auxílio da máquina, as redes e novas conexões formadas ampliam-se de tal maneira que estabelecer conexões entre todas essas informações requer um aprendizado prático e não teórico. Só há possibilidade de aprender a fazer um uso integrado das tecnologias digitais se estudantes e educadores fizerem uso desses recursos em situações reais de aprendizagem, atuando de forma colaborativa e vivenciando situações em que as TIC possibilitem um posicionamento crítico e, conseqüentemente, favoreçam uma aprendizagem realmente transformadora.

## A avaliação e a personalização

A reflexão sobre a relação entre avaliação e personalização do processo de ensino e de aprendizagem está no cerne da discussão sobre ensino híbrido. A inserção e a integração das tecnologias digitais decorrem dessa reflexão.

Segundo Bray e McClaskey (2014), em um ambiente de ensino e de aprendizagem “individualizado”, as necessidades do aluno são identificadas por meio de avaliações e a instrução é adaptada. Em um ambiente de ensino e de aprendizagem “diferenciado”, os alunos são identificados com base em seus conhecimentos ou habilidades específicas em uma área e o professor organiza esses alunos em grupos por afinidades para atendê-los melhor. Em um ambiente de aprendizagem “personalizado”, o aprendizado começa com o aluno. O estudante tem oportunidade de identificar como aprende melhor e os objetivos de aprendizagem são organizados de forma ativa, juntamente com o professor. Essa forma de conduzir a aprendizagem deve estar embasada em uma boa avaliação que ofereça oportunidade, segundo Campione (2002), de destacar as forças e fraquezas que um indivíduo ou grupo de indivíduos possui e, assim, seus resultados sejam traduzidos em uma reformulação do programa educacional, orientando para uma análise do processo e não do produto.

Cabe ressaltar que, quando a perspectiva de personalização de ensino é colocada em prática, não significa, apenas, dar a chance de escolha ao aluno para que ele decida seu percurso e afirmar que, com essa oportunidade ele irá aprender mais e melhor. Mais do que isso, significa oferecer condições para que o percurso seja compartilhado e que as decisões sobre os próximos passos possam ser tomadas de forma conjunta, entre estudante e educador; que as ações mentais envolvidas no processo ocorram com algum tipo de intervenção do estudante, não com a recepção de um plano de ensino que contemple apenas aquilo que o educador considera ser essencial para o aprendizado de uma determinada área do conhecimento. Ter uma linha central que indique o que deve ser requisito fundamental para a compreensão de um dado conteúdo é importante, porém, sem um conhecimento das necessidades dos estudantes, o currículo torna-se arbitrário e não considera o aluno como centro do processo. Um processo de personalização que realmente atenda aos estudantes requer que eles, junto com o professor, possam delinear seu processo de aprendizagem, selecionando recursos que mais se aproximam de sua melhor maneira de aprender. Aspectos como o ritmo, o tempo, o lugar e o modo como aprendem são relevantes quando se reflete sobre a personalização do ensino.

## ENSINO HÍBRIDO

A concepção de Ensino Híbrido na Educação Básica, que mais se aproxima do que tem sido encontrado em pesquisas atuais sobre o tema, é aquela que promove uma integração entre o ensino presencial e propostas de ensino on-line, que ocorrem na sala de aula ou fora dela, porém, preferencialmente na escola, sem modificar a carga horária presencial, com foco na personalização. O papel desempenhado pelo professor e pelos estudantes sofre alterações em relação à proposta de ensino tradicional e as configurações do espaço e da estratégia de condução das aulas favorecem momentos de interação, colaboração e envolvimento com as tecnologias digitais. Diferente da definição de Blended learning como uma modalidade de ensino presencial e a distância, em que a carga horária on-line (a distância) não ocorre no ambiente físico da instituição de ensino, o Ensino Híbrido volta-se para uma proposta de “mistura” metodológica que impacta na ação do professor em situações de ensino e nas ações dos alunos em situação de aprendizagem e que, na maioria das vezes, ocorre no ambiente “físico” da escola.

Observa-se que, das diferentes fontes de pesquisa, a que envolve essa abordagem na Educação Básica é a proposta desenvolvida por Staker e Horn (2012) e Horn e Staker (2015) e que apresenta algumas estratégias metodológicas para a condução das aulas no modelo híbrido de ensino. Essas estratégias almejam, mais do que a inserção ou a integração das tecnologias digitais, a personalização do ensino, no sentido de aproximar as ações de ensino às ações de aprendizagem e dar condições ao professor para identificar as necessidades de seus estudantes e intervir no que for preciso.

A organização dos modelos de Ensino Híbrido (HORN & STAKER, 2012; 2015) aborda formas de encaminhamento das aulas em que as tecnologias digitais podem ser inseridas de forma integrada ao currículo e, portanto, não são consideradas como um fim em si mesmas, mas têm um papel essencial no processo, principalmente em relação à personalização do ensino. As propostas de Ensino Híbrido organizam-se de acordo com o esquema apresentado na Figura 3 e serão discutidas a seguir.



**Figura 1:** Modelos de ensino híbrido – Instituto Clayton Christensen  
Fonte: Horn e Staker (2015, p.38).

**1. Modelos de rotação:** nesse modelo, os estudantes revezam as atividades realizadas de acordo com um horário fixo ou de acordo com a orientação do professor. As tarefas podem envolver discussões em grupo, com ou sem a presença do professor, atividades escritas, leituras e, necessariamente, uma atividade on-line. Nesse modelo, há as seguintes propostas:

- Rotação por estações: os estudantes são organizados em grupos e cada um desses grupos realiza uma tarefa de acordo com os objetivos do professor

para a aula em questão. Podem ser realizadas atividades escritas, leituras, entre outras. Um dos grupos estará envolvido com propostas on-line que, de certa forma, independem do acompanhamento direto do professor. É importante valorizar momentos em que os estudantes possam trabalhar de forma colaborativa e aqueles em que possam fazê-lo individualmente. Em um dos grupos, o professor pode estar presente de forma mais próxima, garantindo o acompanhamento de estudantes que precisam de mais atenção. A variedade de

recursos utilizados como vídeos, leituras, trabalho individual e colaborativo, entre outros, também favorece a personalização do ensino, pois, como sabemos, nem todos os estudantes aprendem da mesma forma. Após um determinado tempo, previamente combinado com os estudantes, eles trocam de grupo, e esse revezamento continua até todos terem passado por todos os grupos. O planejamento desse tipo de atividade não é sequencial e as atividades realizadas nos grupos são, de certa forma, independentes, mas funcionam de forma integrada para que, ao final da aula, todos tenham tido a oportunidade de ter acesso aos mesmos conteúdos. Ao início e ao término do trabalho, como ocorre na experiência desenvolvida na Innova Schools<sup>1</sup>, no Peru, o professor pode atuar como um mediador, levantando os conhecimentos prévios, estimulando o trabalho colaborativo e sistematizando, ao final, os aprendizados da aula. Nessa rede de escolas, por exemplo, o Ensino Híbrido é organizado no momento Group learning, que é

conduzido pelo professor e incentiva o trabalho colaborativo entre os alunos, e no momento Solo learning, que estimula o uso do ensino on-line. De maneira geral, a rotação por estações é um dos modelos mais utilizados por professores que optam por modificar o espaço e a condução de suas aulas.

- Laboratório rotacional: nesse modelo, os estudantes usam o espaço da sala de aula e laboratórios. O modelo de Laboratório Rotacional começa com a sala de aula tradicional, em seguida adiciona uma rotação para um computador ou laboratório de ensino. Os laboratórios rotacionais frequentemente aumentam a eficiência operacional e facilitam o aprendizado personalizado, mas não substituem o foco nas ações convencionais que ocorrem em sala de aula. O modelo não rompe com o ensino considerado tradicional, mas usa o ensino on-line como uma ação sustentada para atender melhor às necessidades dos estudantes. Nesse modelo, portanto, os alunos que forem direcionados ao laboratório trabalharão nos computadores, de forma indivi-

1 - <http://www.innovaschools.edu.pe/>

dual e autônoma, para cumprir os objetivos fixados pelo professor que estará, com outra parte da turma, realizando sua aula da maneira que achar mais adequada.

- Sala de aula invertida: nesse modelo, a teoria é estudada em casa, no formato on-line, e o espaço da sala de aula é utilizado para discussões, resolução de atividades, entre outras propostas. O que era feito na sala de aula (explicação do conteúdo) é agora feito em casa e, o que era feito em casa (aplicação, atividades sobre o conteúdo), é agora feito em sala de aula. Esse modelo é valorizado como a porta de entrada para o Ensino Híbrido e há um estímulo para que o professor não acredite que essa é a única forma e que ela pode ser aprimorada. Segundo Valente (2014), essa abordagem foi usada pela primeira vez em 1996, em uma disciplina de Microeconomia, na Miami University, em Ohio, EUA. Denominada inverted classroom, foi implementada, segundo o autor (p.86) por Lage, Platt e Treglia, e consistia em uma série de atividades que os alunos

deveriam cumprir antes da aula, envolvendo recursos digitais ou não (PPTs, vídeos com palestras ou livros didáticos) e o tempo da aula era aproveitado para a aplicação dos conhecimentos obtidos nessas atividades prévias.

- Rotação individual: cada aluno tem uma lista das propostas que deve contemplar em sua rotina para cumprir os temas a serem estudados. Aspectos como avaliar para personalizar devem estar muito presentes nessa proposta, uma vez que a elaboração de um plano de rotação individual só faz sentido se tiver como foco o caminho a ser percorrido pelo estudante de acordo com suas dificuldades ou facilidades. Uma das experiências relatada nas pesquisas do Instituto Clayton Christensen (Horn & Staker, 2012) se refere à "School of One"<sup>2</sup>, um curso de verão para o ensino de matemática. Nessa proposta, ao final do dia, os alunos realizavam atividades para verificar o que aprenderam. Com essas informações em mãos, era criada uma playlist de aprendizagem para o dia seguinte, com

2 - <http://izonenyc.org/?project=school-of-one>

um grupo de atividades ou conceitos nos quais cada estudante deveria trabalhar de acordo com suas necessidades. Observou-se que, ao final do período de atividades de verão, os estudantes que faziam parte desse grupo piloto desenvolveram competências e habilidades matemáticas sete vezes mais rápido que outros grupos. Nesse modelo, portanto, os estudantes rotacionam, de acordo com uma agenda personalizada, por modalidades de aprendizagem. A diferença da rotação individual para outros modelos de rotação é que os estudantes não passam, necessariamente, por todas as modalidades ou estações propostas. Sua agenda diária é individual, organizada de acordo com suas necessidades. O tempo de rotação, em alguns exemplos relatados, é livre, variando de acordo com as necessidades dos estudantes. Em outros exemplos, pode não ocorrer rotação ou, ainda, pode ser necessário a determinação de um tempo para o uso dos computadores disponíveis. De acordo com os estudos sobre o modelo de Ensino Híbrido, observa-se que não há uma proposta de Rotação Individual

que ocorra durante todo o período de aula, ou como a único tipo de estratégia a ser utilizada. Pelo que se observa, essa proposta é uma das estratégias de personalização do ensino, mas que não impede a realização das demais estratégias. As Summit Schools<sup>3</sup>, por exemplo, estimulam uma cultura de altas expectativas, que coloca os estudantes como protagonistas, no controle de seu aprendizado na maior parte do tempo. O ideal, segundo eles, seria que os estudantes pudessem aprender em seu próprio ritmo e que tivessem projetos para apoiar seu aprendizado. Não deveriam depender de memorização, mas aplicar o que aprenderam em situações reais. Nessas escolas, ao chegar, os estudantes acessam ao seu plano personalizado de estudo e começam a trabalhar em seus objetivos. Ao término dessas tarefas, seguem para as demais propostas do dia. Seguindo esse plano personalizado e atingindo seus objetivos, eles indicam, anotando em um quadro, quando estão prontos para serem avaliados. O controle individual do apren-

3 - Acesse o link <<http://www.summitps.org/>>

dizado é a chave do envolvimento desse aluno.

**2. Modelo Flex:** nesse modelo, os alunos também têm uma lista a ser cumprida, com ênfase na aprendizagem on-line. O ritmo de cada estudante é personalizado e o professor fica à disposição para esclarecer dúvidas. Esse modelo, apesar de ser considerado uma possibilidade metodológica no modelo de Ensino Híbrido, requer uma modificação da estrutura de organização dos alunos no ambiente escolar. O cerne dessa proposta é que os alunos podem aprender de forma colaborativa, uns com os outros, com o uso dos recursos on-line, independente da organização por anos ou séries. O Projeto Âncora<sup>4</sup>, no Brasil, é um dos exemplos desse tipo de abordagem, que assemelha-se à Rotação Individual, pois requer um plano personalizado a ser seguido pelo estudante. Estudantes do 6º ano podem realizar um projeto juntamente com estudantes do 7º ou do 8º ano, por exemplo. A diferença desse projeto nacional com o realizado em escolas como Acton Academy<sup>5</sup>, no Texas,

4 - Acesse o link <<http://www.projetoancora.org.br/index.php?lang=port>>.

5 - Acesse o link <<http://www.actonacademy.org/>>

é a presença estruturante do ensino on-line. Na escola do Texas, o ensino on-line é considerada a “espinha dorsal” (Horn & Staker, 2015) e o professor, ou outros adultos, fornecem apoio, quando necessário. O apoio presencial pode ser uma tutoria individual, ou o encaminhamento e o suporte para um projeto em pequenos grupos, sempre de acordo com as necessidades dos estudantes. A organização dos encontros presenciais ocorre de acordo com a agenda personalizada e o restante do tempo é preenchido por atividades de experimentação, colaboração entre pares, entre outras propostas, com suporte on-line sempre que necessário.

**3. Modelo A La Carte:** o estudante é responsável pela organização de seus estudos, de acordo com os objetivos gerais a serem atingidos, organizados em parceria com o educador; a aprendizagem, que pode ocorrer no momento e local mais adequados, é personalizada. Nessa abordagem, pelo menos uma disciplina é feita inteiramente on-line, apesar do suporte e organização compartilhada com o professor. A parte on-line pode ocorrer na escola, em casa ou em outros locais. Essa

modalidade ocorre na Advanced Learning Academy of Wisconsin<sup>6</sup>, em que a presença no ambiente físico da escola é determinada de forma personalizada, para algumas das disciplinas cursadas na forma presencial e, portanto, não há a necessidade de frequência diária no ambiente escolar. Essa abordagem é utilizada em países que regulamentaram a proposta de homeschooling, ou ensino doméstico.

#### 4. Modelo virtual enriquecido:

trata-se de uma experiência realizada por toda a escola, em que, em cada curso, os alunos dividem seu tempo entre a aprendizagem on-line e a presencial. Os alunos podem se apresentar, presencialmente, na escola, apenas uma vez por semana. De acordo com Horn e Staker (2015), muitos programas desse tipo tiveram início como escolas on-line e, posteriormente, desenvolveram programas híbridos para proporcionar aos estudantes experiências de escolas consideradas tradicionais. A Da Vinci Innovation Academy<sup>7</sup>, na Califórnia, oferece o virtual enriquecido em duas modalidades. Em uma delas, os

alunos têm aulas presenciais em dois dias da semana, e três dias são dedicados à aprendizagem on-line, em casa. Na segunda modalidade, os alunos dedicam-se diariamente às atividades on-line, em casa, e comparecem à escola para aulas opcionais ou oficinas.

É importante ressaltar que não há uma ordem estabelecida para aplicação e desenvolvimento desses modelos em sala de aula e não há hierarquia entre eles. Alguns professores utilizam essas metodologias de forma integrada, propondo uma atividade de Sala de aula invertida para a realização, na aula seguinte, de um modelo Rotação por estações (BACICH, TANZI NETO & TREVISANI, 2015). Os autores apresentam as propostas híbridas como concepções possíveis para o uso da tecnologia na cultura escolar contemporânea, uma vez que não é necessário abandonar o que se conhece até o momento para promover a inserção de novas tecnologias em sala de aula regular, aproveitando “o melhor dos dois mundos”. Assim, aprendizagem não está restrita às aulas do dia ou da semana, não está restrita às paredes da sala de aula, não está restrita à metodologia do professor, não está restrita ao ritmo da sala de aula (HORN & STAKER, 2015). Há possibilidade de personalizar o ensino por meio da utilização de diferentes recursos didáticos.

6 - Acesse o link <<http://www.barron.k12.wi.us/schools/alaw.cfm>>

7 - Acesse o link <<http://www.davincischools.org/innovationacademy.shtml>>

#### Aprendizados da implementação

Ao pensar em multiplicar a proposta de formação de professores em outras escolas, principalmente nas escolas da rede pública, foi elaborado um grupo de experimentações de Ensino Híbrido, apoiado pela Fundação Lemann e pelo Instituto Península, em 2014, e que contou com a autora desse capítulo na equipe de gestão.

O foco das reflexões com o grupo de professores foi a melhor forma de implementação do Ensino Híbrido na realidade brasileira, quando todos os estudantes estavam presentes em sala de aula, considerando a possibilidade do ensino híbrido ocorrer presencialmente, desde que as tecnologias digitais tenham a possibilidade de personalizar a aprendizagem. A mudança de toda uma cultura escolar não pode ser feita subitamente. Nesse aspecto, segundo a proposta do Instituto Clayton Christensen (HORN E STAKER, 2015), o envolvimento das equipes da escola é fundamental. Algumas ações estão sob controle do professor que inicia a mudança em sua sala de aula. Gradativamente, desperta o interesse de outros professores da escola, que podem se envolver com a proposta e, nesse caso, é essencial o envolvimento da equipe de gestão da escola, aprovando essas modificações e avaliando o impacto dessas mudanças no ensino e na instituição.

No relato desses professores, compreendemos que, entre outras ações, a possibilidade de registrar, por meio de uma filmagem, sua atuação em sala de aula, pensar sobre ela e, depois, discuti-la com o tutor configurou-se como rico momento de aprendizado.

*Filmar a aula toda e depois assistir foi um dos momentos mais ricos em meu aprendizado. Pude observar o desenvolvimento dos meus alunos e o meu. Além disso, pude refletir no que falta para a minha aula ter um ensino personalizado. (Professor B.)*

Nesses momentos de análise do material produzido e selecionado por ele, foi possível, ao professor, confrontar-se com a imagem de seu trabalho e explicar suas ações para o tutor. Segundo Clot (2006, p.136), “a tarefa apresentada aos sujeitos consiste em elucidar para o outro e para si mesmo as questões que surgem durante o desenvolvimento das atividades com as imagens” o que, ainda segundo o autor, opera uma modificação na percepção da atividade realizada, possibilitando que ações do plano interpsicológico, por meio do diálogo com o outro, manifestem-se no plano intrapsicológico, no momento em que o sujeito, ao analisar suas ações e verbalizar sobre as condutas observadas, identifica condições de re-

alizá-las da mesma forma ou, na maioria dos casos, de uma forma aprimorada na próxima vez.

A proposta de analisar a aula de um colega e discutir sobre ela também foi considerada um momento importante para os professores, como demonstrado nos relatos a seguir.

*A proposta de analisar a produção de outro professor permitiu que se criasse um importante espaço de diálogo e troca de ideias. (Professor D.)*

*Refletir sobre a prática de outro colega me fez pensar sobre aspectos na minha própria prática que eu estava deixando de lado. (Professor E.)*

Em relação aos segmentos mais adequados para a implementação do ensino híbrido, identificou-se que quanto mais básica a etapa de ensino, mais fácil a implementação. Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por exemplo, há menos professores por turma e o tempo da aula é maior, por esse motivo, o educador tem mais autonomia para desenvolver os modelos propostos e reorganizar a grade, além de conhecer melhor os estudantes, o que facilita a personalização. Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, os alunos são mais receptivos a atividades menos

expositivas e se percebe maior flexibilidade do currículo, em comparação com o Ensino Médio, onde culturalmente os estudantes já se acostumaram com uma cultura escolar em que o professor está no centro do processo e há uma maior cobrança pelas aulas expositivas, tanto por parte das famílias quanto, em alguns casos, pela própria gestão. Em geral, os educadores têm uma visão bastante **positiva** sobre o Ensino Híbrido e as possibilidades que ele oferece. Vejamos estas possibilidades do Ensino Híbrido:

- A proposta do Ensino Híbrido é atrativa, e quem trabalha com ela enxerga positivamente seus resultados, incorporando-a definitivamente em seu repertório. **Ela agrega, e não substitui** o que o professor já utiliza / conhece.
- O melhor aproveitamento do Ensino Híbrido ocorre com sua aplicação ao longo do tempo: assim, alunos e professores conseguem compreender melhor as dinâmicas e enxergar com maior clareza seus resultados positivos.
- O ponto mais vulnerável do Ensino Híbrido é no Ensino Médio, onde são necessárias mais melhorias internas: sistematização e sugestão de práticas e abordagens mais direcionais.
- Por outro lado, para os outros ní-

veis de ensino há maior permeabilidade para o desenvolvimento da proposta, considerando a realidade das escolas.

Assim, é importante que a proposta do Ensino Híbrido seja divulgada de maneira clara para comunicar sua solidez e explicitar sua acessibilidade / flexibilidade e seu potencial para a aprendizagem e a autonomia dos alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Ensino Híbrido, o estudante está no centro do processo e participa de experiências de aprendizagem onde tem oportunidade de debater, argumentar, desenvolver o pensamento crítico e a resolução de problemas. Essas experiências podem ocorrer no momento on-line, mas são melhor aproveitadas no momento face a face, olho no olho.

O professor não é o centro do processo no Ensino Híbrido. Ele é aquele que estabelece a mediação entre os estudantes e os objetos de conhecimento, desenhando experiências que podem contar, eventualmente, com a explicação de um conteúdo, mas não é só esse seu papel. Seria muito pouco reduzir a aprendizagem a uma mera exposição de um conteúdo. Professores são profissionais

com uma formação que os capacita para oferecer experiências de aprendizagem diversas que envolvem os estudantes com habilidades e competências que precisam desenvolver e não é apenas a aula expositiva que tem essa função.

As tecnologias digitais oferecem oportunidade dos alunos produzirem conhecimentos a partir das experiências que foram desenhadas especificamente para esse ambiente. Eventualmente, pode considerar o digital como um recurso para a exposição de algum conteúdo, mas as tecnologias digitais precisam ir além desse papel, oferecendo também possibilidade de interação e acompanhamento das aprendizagens individuais ou em pequenos grupos, produção de conhecimentos.

De maneira geral, os aprendizados decorrentes do Grupo de Experimentações em Ensino Híbrido possibilitaram uma análise sobre a importância de estimular a reflexão, por parte do professor, sobre a organização da atividade didática. Foi possível concluir que o fato de o professor modificar as estratégias de condução da aula funcionou como disparador de reflexões sobre as relações de ensino e de aprendizagem que se estabelecem em sala de aula e a inserção das tecnologias digitais continua sendo um desafio nas escolas e, de acordo com o que foi observado, a experimentação de um mo-

delo de Ensino Híbrido, de certa forma, possibilita um melhor aproveitamento dos recursos disponíveis e apresenta aos professores estratégias de utiliza-

ção desses recursos que, apesar de não serem novidade na educação, não são utilizados de forma eficiente nas escolas.

## SOBRE A AUTORA

### LILIAN BACICH

Diretora da Tríade Educacional. Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano (USP), Mestre em Educação (PUC-SP), Bióloga (Mackenzie) e Pedagoga (USP). Organizadora dos livros: STEAM em sala de aula, Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação; Metodologias ativas para uma educação inovadora. Participou da redação dos Referenciais Curriculares para a elaboração dos Itinerários Formativos (Novo Ensino Médio).



## REFERÊNCIAS

APPLE. **Apple classrooms of tomorrow**: philosophy and structure and what's happening where. Cupertino, CA: Apple computer, 1991.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. DE M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BRAY, B.; MCCLASKEY. Personalization vs. Differentiation vs. Individualization, **Report v3**, 2014. Disponível em: <http://www.personalizelearning.com/2013/03/new-personalization-vs-differentiation.html>. Acesso em: 21 abr. 2021.

CAMPIONE, J. C. Avaliação assistida: uma taxonomia das abordagens e um esboço de seus pontos fortes e fracos. In: Daniels (org.). **Uma introdução a Vygotsky**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.



## REFERÊNCIAS

CLOT, Y. **A função psicológica do Trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2006.

COLL, C.; MONEREO, C. Educação e aprendizagem no século XXI. In: Coll, C.; Monereo, C. **Psicologia da educação virtual**: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. (pp. 15-46). Porto Alegre: Artmed, 2010.

COSTA, F. A. (coord.); RODRIGUEZ, C.; CRUZ, E.; FRADÃO, S. **Repensar as TIC na educação**: o professor como agente transformador. Portugal: Santillana, 2012.

DRISCOLL, M. **"Blended learning: Let's get beyond the hype."** Learning and Training Innovations, 2002. Disponível em: [http://www07.ibm.com/services/pdf/blended\\_learning.pdf](http://www07.ibm.com/services/pdf/blended_learning.pdf). Acesso em: 21 abr. 2021.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

MARQUES, C. P. C., MATTOS, M. I. L. DE; TAILLE, Y. DE LA. **Computador e Ensino**: uma aplicação à Língua Portuguesa. São Paulo: Ática, 1986.

MORGAN, K.R. **Blended learning**: A strategic action plan for a new campus. Seminole. University of Central Florida, 2002.

PUENTEDURA, R. R. Building upon SAMR. **Retrieved**, May, 6: 2014. Disponível em: [www.hippasus.com/rrpweblog/archives/2012/09/03/BuildingUponSAMR.pdf](http://www.hippasus.com/rrpweblog/archives/2012/09/03/BuildingUponSAMR.pdf). Acesso em: 21 abr. 2021.

SANCHO, J. M. De tecnologias da informação e comunicação a recursos educativos. In: J. M. Sancho, F. Hernández & cols. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006, pp. 15-41.

# 3.

## **A Educação Infantil e o Ensino Fundamental: possibilidades metodológicas para as aulas remotas**

| Fabiane Graziela Gontijo

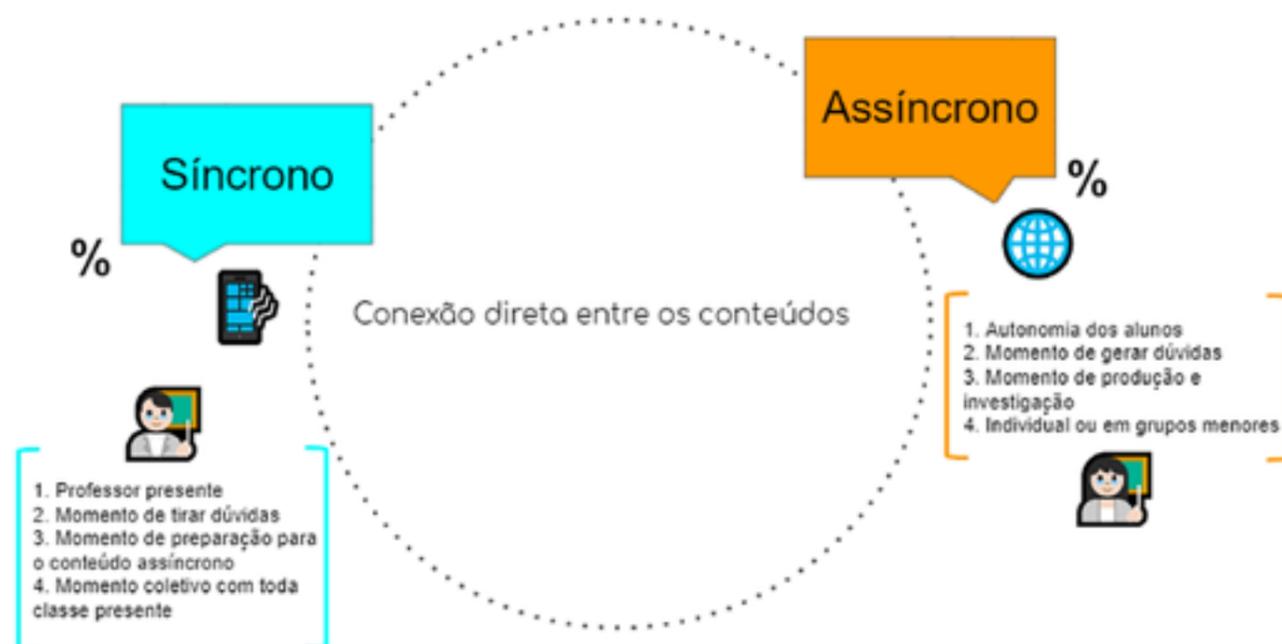


## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A COVID-19 chega, em 2020, com um panorama de impacto mundial de contágio, afetando, assim, todo o cenário mundial, trazendo consequências para todas as áreas e principalmente a saúde pública, econômica, política, social e, logo, todo o campo educacional.

Todos foram inseridos no isolamento social. Desse modo, vivenciamos a paralisação das aulas presenciais, pois o contágio mundial foi massivo ao vírus, deixando milhões de crianças e adolescentes fora da escola. Com o agra-

vamento da situação, ao passar dos meses, a pandemia tomou proporções ainda maiores e as instituições educacionais tiveram que ser fechadas por todo o mundo. No Brasil não foi diferente, as instituições foram fechadas no início de março de 2020 e as aulas foram totalmente suspensas em todo o território brasileiro, passando ao modelo de ensino remoto emergencial, conforme decretos (Portaria nº 343 de 17 de março de 2020; Portaria nº 473 de 12 de maio de 2020; Portaria nº 544 de 16 de junho de 2020), que autorizavam a substituição das disciplinas presenciais pelas aulas com recursos das Tecnologias de Informação e Comunicação.



**Figura 1:** Articulação das aulas em formato remoto síncrono (on-line) e assíncrono (off-line).

A Educação Básica precisou se reinventar quanto ao formato das aulas numa velocidade que, num passado muito recente, não ousaríamos imaginar. Todas essas mudanças impactaram os modelos de comunicação com as crianças e, conseqüentemente, com as famílias. A Pandemia articulou, dentro de todas as dores vividas por ela, um “xeque mate” na Educação Básica, ou seja, fez com que os educadores passassem por um processo de transformação digital imediato e, assim, incorporarem em sua rotina o uso das tecnologias na Educação de forma avassaladora.

O conceito de sala de aula como espaço físico, em que as crianças se reuniam em mesas enfileiradas, para início e fim

da aula: mudou. O espaço da sala de aula, neste novo contexto, atualmente acontece em todo espaço e em todo lugar. Uma Educação sem muros e sem impedimento de aprendizado e ocorrendo pela conectividade. Onde houve uma criança conectada a um educador com uma ferramenta digital fazendo o papel de transmissão, ou seja, o streaming para aproximar o educando ao educador gerou muito conhecimento e aproximação. Porém trouxe também muita insegurança de ambos os lados. Esta conexão para chegar na assertividade do hoje se pautou na afetividade que extrapolou para uma aprendizagem efetiva.



**Figura 2:** Articulação de novas ferramentas digitais no contexto escolar das crianças.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) já previa o uso das tecnologias, com o objetivo de que os alunos a utilizassem de maneira crítica e responsável, ao longo da Educação Básica. Com o momento pandêmico, isso se articulou com mais veracidade, assim respeitando o que o documento norteador já pontuava quanto à cultura digital na Educação Básica. Nesse sentido, as ferramentas utilizadas pelos educadores tiveram um papel fundamental de não só transmitir a informação, mas sim de gerar e construir conhecimento. As câmeras e os microfones foram incorporados ao “toolkit” essencial para os educadores e educandos e, até mesmo, tornaram-se ferramentas de trabalho para os professores e ferramentas de estudo para os alunos.

Com essas novas ferramentas digitais incorporadas como instrumento de trabalho, os educadores se viram desafiados a criar novas estratégias e aprender um novo jeito de ensinar e de vivenciar novos momentos de construção de conhecimento, e, mais do que isso, uma nova forma de mediar, enriquecer e manter a atenção das crianças de uma forma lúdica, responsável e sem esquecer-se da função maior de todos educadores: de formar as crianças para a vida, colocando em prática com um olhar criterioso não só para o conhecimento que estava sendo construído,

mas também para o socioemocional, pois as crianças apresentavam angústia, irritabilidade e, por muitas vezes, escolhiam fechar a câmera e microfone por todas as dores desse momento pandêmico, sem que o educador, de fato, pudesse entender o que estava acontecendo por detrás da câmera. Neste contexto de crianças pequenas, a responsabilidade da escola de garantir que seus alunos estão sendo desenvolvidos nas aulas remotas, todas as competências gerais alcançadas e que estão estabelecidas pelo documento, foram o grande fator de um planejamento mais eficaz e de muita capacitação aos educadores.

*Educação e Tecnologia caminham juntas, mas unir as duas é uma tarefa que exige preparo do professor dentro e fora da sala de aula. Ao mesmo tempo em que oferece desafios e oportunidades, o ambiente digital pode tornar-se um empecilho para o aprendizado quando mal usado (NEIRA, 2016, p. 04).*

Em meio a tantas incertezas com aulas remotas, pois sabemos que as interlocuções necessárias para a Educação Infantil vão além do que consta nas competências gerais, pois é preciso garantir em cada aula os Direitos de aprendiza-

gem e desenvolvimento da Educação Infantil e nas Competências específicas de área para os Anos Iniciais, os Objetivos de aprendizagem e, também, o desenvolvimento de habilidades, e para garantir todas essas diretrizes, a utilização das ferramentas digitais

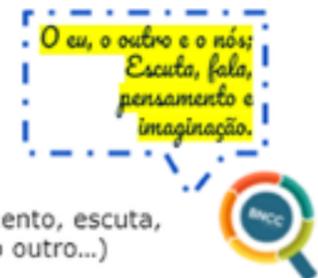
nas capacitações dos professores, foi algo articulado de forma emergencial em todas as instituições. Os planejamentos foram revistos para a entrada de novos modelos de metodologias de ensino com o foco no distanciamento, conforme a imagem abaixo.

## VIVÊNCIA | COMO VOCÊ SE SENTE HOJE? ACOLHIDA COM EMOTICONS

### Objetivos:

Como se conectar com a turma e promover a socialização | Acolhida com centros de interesse. (Relações: Capacidade de pertencimento, escuta, sentimento de confiança, coletividade, diálogo, cuidado consigo e com o outro...)

> Coordenação motora > Imaginação > Percepção auditiva



\*Henri Wallon  
Formação do eu...  
formação integral  
do ser humano o  
cognitivo.

(EI02E001) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.  
(EI02E004) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.  
(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões).

**Figura 3:** Revisão do formato da intencionalidade do planejamento do educador colocando estratégias de ferramentas digitais alinhadas à Base Nacional Comum Curricular.

A inserção de novas tecnologias digitais às práticas pedagógicas é uma ruptura brusca. É preciso se atentar que o desafio maior está na transformação da sociedade atual: o desafio dos educadores é adequar seus planejamentos para que atendam às necessidades dos novos formatos de aula e, também, eles precisam atender a demanda urgente do uso de novas tecnologias para a chamada “Geração Touch Screen” ou nativos digitais. É importante admitir que

essa transformação é a consciência das possibilidades de inovar na sala de aula, seja qual formato estivermos inseridos, pois a inovação vai refletir diretamente no processo ensino-aprendizagem das nossas crianças.

O uso das tecnologias digitais corrobora para o desenvolvimento dos alunos, ressignificando e ampliando o conceito de aprender para a dimensão do aprender fazendo. Na Base Nacional (BRA-

SIL, 2017, n.p), existem duas competências gerais que estão relacionadas ao uso da tecnologia, a quarta e a quinta. Vejamos:

- **Competência 4.** Comunicação: Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimento das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
- **Competência 5.** Cultura Digital: Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Além dessas competências, a tecnologia também é citada entre os Direitos de aprendizagem e desenvolvimento da Educação Infantil e nas Competências específicas de área nos Ensinos Fundamental e Médio. A utilização das fer-

ramentas digitais apresenta-se como um novo olhar para a construção da aprendizagem significativa que se faz necessário com o cenário atual da educação, de modo a impactar de forma positiva, tornando cada vez mais assertivos para o ensino e aprendizagem. Desta forma, a Cultura Digital, proposta na Base Nacional Comum Curricular, passa a ser um pilar imprescindível enquanto o estudante assume o papel de protagonista da sua aprendizagem.

“

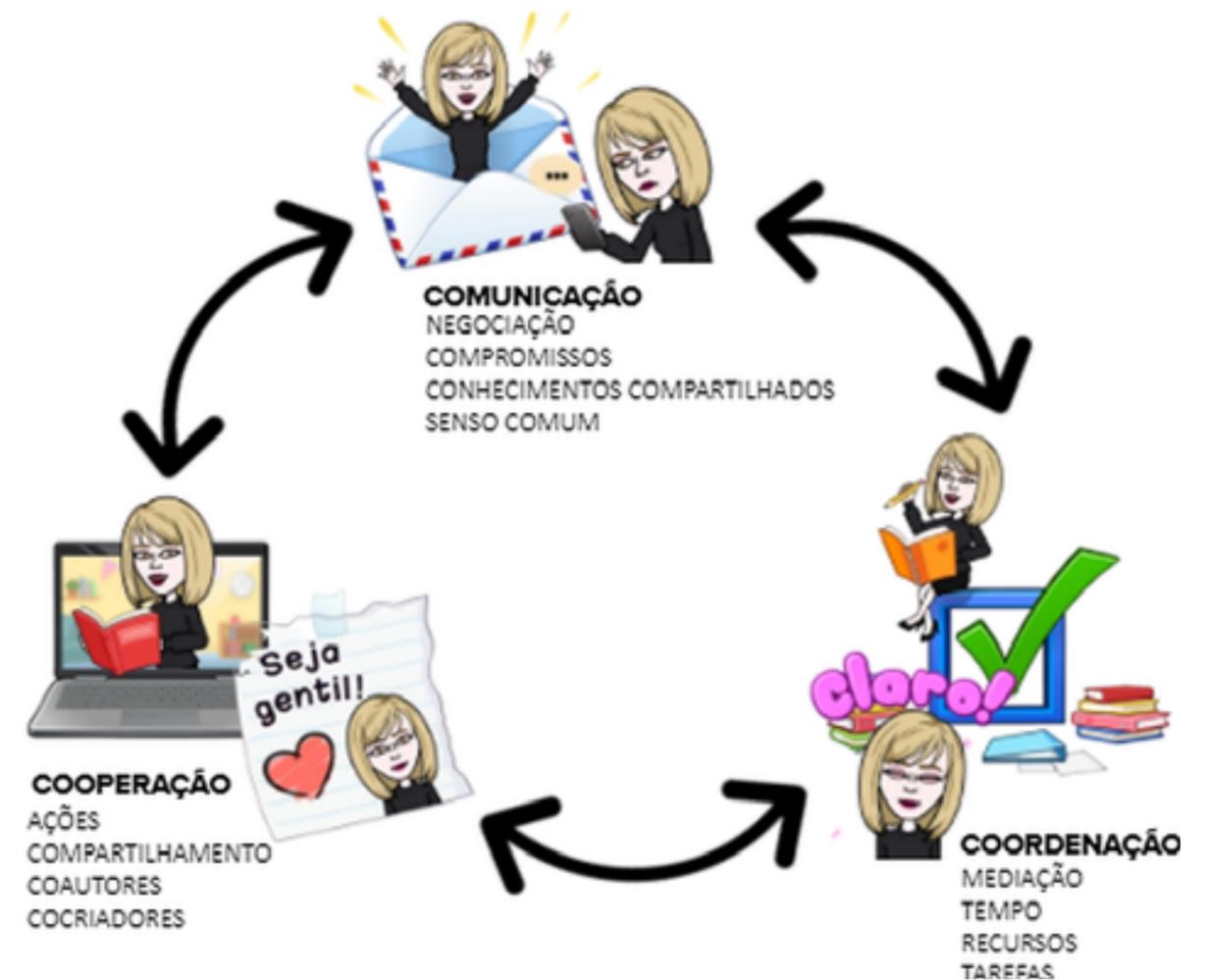
**É preciso se atentar que o desafio maior está na transformação da sociedade atual: o desafio dos educadores é adequar seus planejamentos para que atendam às necessidades dos novos formatos de aula**

## POSSIBILIDADE METODOLÓGICA

As metodologias ativas e as ferramentas tecnológicas adotadas na Educação Básica potencializam o aprendizado e possibilitam o engajamento necessário dos alunos nas aulas. Mas, acima de tudo, promovem uma educação mais

colaborativa, participativa, desafiadora e instigante, na qual os alunos são protagonistas e autônomos de sua jornada de aprendizagem quando se trata dos anos iniciais. Agora, com um olhar para os pequenos da primeira infância,

precisamos articular as metodologias ativas com um apoio assistido e bem direcionado e articulando a importância do responsável, ou seja, a família, para que a aula à distância, remota ou híbrida, possa ocorrer bem.



**Figura 4:** Processo de alinhamento para a efetividade de comunicação com as famílias.

A escola estava adaptada com seu formato tradicional com aulas presenciais e aulas expositivas e muito centrada no professor. Com a propagação da COVID, tudo mudou muito rápido: novas abordagens metodológicas e metodologias

ativas foram impostas, pois são elas que colocam o aluno como protagonista, e a utilização de novas inserções de linguagem foram disseminadas e incorporadas nas novas rotinas de aula e tornou-se uma educação mais atrativa

para essas novas gerações, formada pelos nativos digitais. Abaixo, segue um modelo de proposta de aulas com o uso de metodologias ativas e ferramentas digitais para o Ensino: Presencial, Remoto Assíncrono e Remoto Síncrono. Atualmente, o professor consegue arti-

cular seu planejamento utilizando novas metodologias e abordagens, sabendo que a educação pode acontecer com qualidade em qualquer formato. Nesse exemplo, temos uma articulação para aplicar no modelo do Ensino Híbrido.

**PROPOSTA DE MODELO HÍBRIDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL & DISTANCIAMENTO**

	Investigação	Imaginação	Planejamento	Ferramentas	Vivências
Presencial	Interação ativa das crianças	Uso de ferramenta digital	Momento mão na massa	Uso de materiais da atividade proposta	Hora de compartilhar
Remoto assíncrono	Estratégia gravada	Atividade individual	Uso de ferramenta digital	Seleção de ferramentas digitais colaborativas	Aulas gravadas e atividades que a família possa colaborar
Remoto síncrono	Interação via ferramenta de aulas on-line.	Atividade para explorar a colaboração	Uso de ferramenta digital	Seleção de ferramentas digitais colaborativas	Interações de vivências com as crianças

Carga horária semanal remoto / síncrono  
Carga horária semanal remoto / assíncrono

Educação à distância não se trata apenas de ter aulas online, é preciso engajar os alunos em seu processo de aprendizagem. O processo deve levar em consideração o engajamento e encantamento dos alunos e famílias.

FABIO GONTIJO

Figura 5: Proposta de Modelo Híbrido (Presencial, Remoto Assíncrono e Remoto Síncrono).

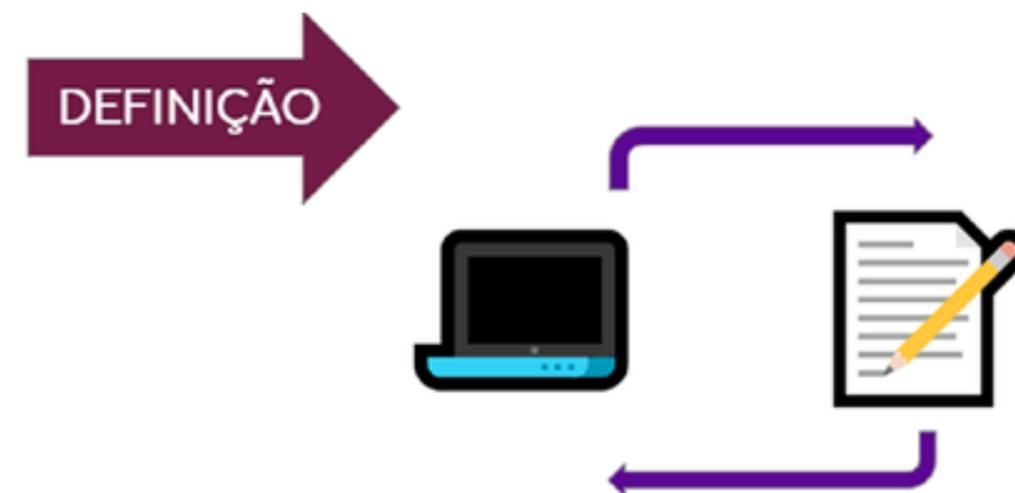
Os métodos tradicionais, que privilegiam a transmissão de informações pelos professores, faziam sentido quando o acesso à informação era difícil. Com a internet e a divulgação aberta de muitos cursos e materiais, podemos aprender em qualquer lugar, a qualquer hora e com muitas pessoas diferentes. Isso é complexo,

necessário e um pouco assustador, porque não temos modelos prévios bem sucedidos para aprender de forma flexível numa sociedade altamente conectada (ALMEIDA & VALENTE, 2012).

Um dos modelos mais interessantes de ensinar, hoje, dentro de todas as possibilidades de uso das Metodologias

Ativas, é o de concentrar no ambiente virtual as atividades mais criativas e divertidas. É o que dentro das metodologias Ativas chama-se de aula invertida. A combinação de aprendizagem por missões, desafios, problemas reais, jogos, com a possibilidade dos alunos interagirem, traz a perspectiva do aluno aprender fazendo, mão na massa, aprendendo juntos, e o professor sempre mediando esse aprendizado de forma lúdica.

Os Educadores podem pensar em propostas interessantes de interação on-line, como indicar vídeos, jogos, brincadeiras, leituras, desde que sejam curtos e intercalados com as propostas que não haja a tecnologia inserida o tempo todo, pois é preciso considerar também que, além do material proposto pelo professor, a criança poderá ter um tempo para assistir a outros conteúdos selecionados pela família. Dessa forma o tempo de exposição das crianças será respeitado e com a devida supervisão.



É o resultado da mistura de métodos de ensino presenciais e online a fim de melhorar a experiência do estudante e que pode acontecer por meio de videoaulas, sala de aula invertida e entre outras possibilidades.

Figura 6: Imagem demonstrando a mistura de metodologias para o sucesso das aulas remotas.

A seguir, algumas metodologias que podem ser incorporadas na Educação Infantil e também nos Anos Iniciais, em diversos contextos de aulas virtuais ou presenciais.

1. O método Jigsaw tem como princípio a aprendizagem cooperati-

va. Os alunos trabalham em grupos para compartilhar e construir o conhecimento. Parece apenas mais um "trabalho em grupo", mas tem particularidades bem interessantes em suas etapas que

permitem desenvolver diferentes habilidades nos alunos.

2. O Storytelling desenvolve a imaginação e a capacidade de interpretação, além de criar expressiva conexão com aquilo que se fala ou que se escuta, pelas contações de história feitas pelos educadores ou alunos.
3. Pela aplicação da Gamificação na educação, os alunos usam elementos e estratégias dos jogos para engajar e atingir um objetivo que é o aprendizado do aluno. Há várias ferramentas que possibilitam trabalhar a gamificação usando missões para que o aluno possa cumprir e ter o seu feedback como forma de incentivo a próxima missão.
4. O movimento Maker teve sua origem no início dos projetos Do It Yourself, mais conhecidos como DIY ou “faça você mesmo”, em português. É uma cultura composta pelo propósito de que qualquer pessoa é capaz de criar, alterar, consertar e fabricar diferentes tipos de objetos com as próprias mãos.
5. O método Mindfulness, que possibilita o controle e concentração nas experiências, atividades e sensações do presente.

*Os espaços físicos da escola de educação infantil devem refletir uma concepção de educação e cuidado com as necessidades de desenvolvimento das crianças, em todos seus aspectos: físico, afetivo, cognitivo, criativo. Espaços internos limpos, bem iluminados e arejados, com visão ampla do exterior, seguros e aconchegantes, revela, a importância conferida às múltiplas necessidades das crianças e dos adultos que com elas trabalham; espaços externos bem cuidados, com jardim e áreas para brincadeiras e jogos, indicam a atenção ao contato com a natureza e à necessidade das crianças de correr, pular, jogar, brincar com areia e água, entre outras atividades (BRASIL, 2009, p,50).*

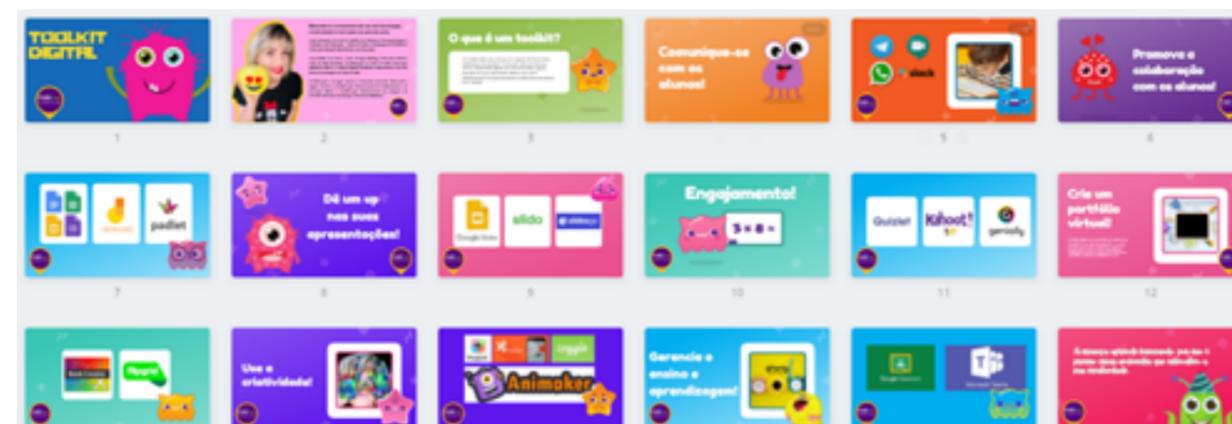
Com a pandemia, os educadores se reinventaram diariamente e os da Educação Infantil e Anos Iniciais foram atrás de conhecimento de ferramentas digitais para articular nas aulas remotas. Segue uma lista de ferramentas digitais que agrega a interatividade, engajamento e articula bem as aulas com os pequenos que precisavam de apoio no período de aulas à distância. Embora a maioria dos

educadores tenham familiaridade com as ferramentas digitais, ainda existe certa resistência por parte da minoria, e, mesmo voltando ao “novo normal”, a tecnologia permanecerá nas aulas e com o uso cada vez mais ativo e efetivo. Nesse contexto de avançarmos com o uso de ferramentas digitais e novas metodologias, é preciso ter um olhar mais criterioso quanto a capacitação dos educadores que torna-se indispensável para estimular uma cultura tecnológica. Novas metodologias de ensino devem ser criadas para servirem como ferramentas pedagógicas capazes de suprir as reais necessidades das nossas crianças, as quais são totalmente imersivas à tecnologia.

Neste sentido, coloca-se à disposição um “toolkit” de Ferramentas digitais para colaborar com a construção da proposta de aulas para a Educação Infantil e para os Anos Iniciais com o foco na ludicidade. Um “toolkit” nada mais

é do que um conjunto de ferramentas facilitadoras de atividades, e que pode utilizar de diversas formas, dependendo de cada necessidade pedagógica. Alguns exemplos de uso estão listados abaixo, mas cada um é definitivamente livre para encontrar a melhor forma de utilizar esse material.

1. Comunique-se com os alunos.
2. Promova a colaboração com os alunos.
3. Dê um UP em suas apresentações e transforme-as em mais atrativas.
4. Engajamento nas aulas faz toda a diferença.
5. Crie um portfólio virtual.
6. Use a criatividade.
7. Gerencie o ensino e a aprendizagem.



**Figura 7:** Proposta de um kit de ferramentas para auxiliar os educadores nas aulas remotas da Educação Infantil e Anos Iniciais.

Nesse contexto de novas metodologias e a inserção de ferramentas digitais, o papel do educador e do aluno se liquida. O educador passa a atuar como mediador de todo o processo de ensino e de aprendizagem e o aluno assume o protagonismo em relação a sua aprendizagem, pois, conforme esse artigo, o objeto de estudo é todo espaço da sala de aula que, atualmente, deve ser considerada ativa e atrativa, em que a aprendizagem está voltada para o presente, bem como para o futuro. Morin (2000, p. 47) afirma:

*A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária: uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano. Conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não separá-lo dele.*

A certeza de que a educação pós-pandemia tem um foco no uso de ferramentas digitais é fortalecida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como princípio fundamental para o desenvolvimento de competências no educador e, conseqüentemente, no estudante. As aulas expositivas que todos estavam acostumados, hoje, abre espaço para outros formatos, em que a sala de aula virtual também se transforma em um ambiente acolhedor e significativo. O protagonismo do professor abre um lugar às estratégias pedagógicas centradas no aluno, nas quais esse aluno absorve o uso das tecnologias com o olhar lúdico para o aprendizado e isso se deve ao uso de metodologias ativas.



**Figura 8** Essa imagem é uma demonstração de uma aula criativa sobre os animais da Fazenda, onde a sala de aula virtual traz essa ludicidade e jogos lúdicos e pedagógicos para as crianças. Ferramenta digital: GoBrunch.

Para Piaget (1967), “o jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e moral”. Portanto, o brincar é uma necessidade básica e fundamental para o ser humano.

Os benefícios ligados às atividades lúdicas, independente de qual ambiente a criança está inserida, off-line ou on-line, são:

1. Estímulo à independência;
2. Desenvolvimento de habilidades motoras;
3. Socialização;
4. Interação;

5. Autoconhecimento;
6. Melhora na percepção auditiva e visual;
7. Relação entre o mundo externo e interno;
8. Desenvolvimento da imaginação;
9. Vivenciar sentimentos positivos.

Estudos defendem que a ludicidade também está atribuída nos ambientes digitais destinados à Educação Infantil e aos ao Ensino Fundamental. Se considerarmos que, mesmo antes de ler e escrever, os pequenos estão conectados ao mundo digital, a tecnologia ganha espaço e relevância na primeira etapa da Educação Básica. Entenden-

do que a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é articular sobre o uso das tecnologias e seu papel na Educação. Para essa fase escolar, a BNCC propõe que os recursos digitais sejam inseridos nos seis Direitos de aprendizagem e desenvolvimento, por isso, nesse momento pandêmico, o educador deve, cada vez mais, entender a BNCC e seu direcionamento para que as suas aulas estejam embasadas com esse documento norteador.

*Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia (BNCC, 2017).*

Assim, neste momento de aulas remotas, os educadores devem utilizar das possibilidades de uso de metodologias ativas para as aulas remotas, para uma construção de significados sobre novos formatos de aulas, sendo outros modelos possíveis. É preciso considerar os conhecimentos de diferentes linguagens e modalidades que as crianças da geração alpha estão inseridas, e usar essa particularidade como estratégia

na educação. Ou seja, as práticas pedagógicas devem continuar em crescente uso da tecnologia e dos recursos digitais para a construção de aprendizados significativos, conforme a Teoria da Aprendizagem Significativa, proposta por David Ausubel (1918-2008).

*É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva (MOREIRA, 2012, p. 2).*

A tecnologia educacional é uma das formas de linguagem digital, não é a única, contudo, faz parte do rol das competências a serem desenvolvidas em sala de aula nas diversas áreas. Para aplicá-la, temos dois caminhos: a prática e a reflexão crítica. Neles, podemos encontrar respostas que dão sentido ao ato de ensinar e de aprender: o que, como e para que, além de construirmos uma dinâmica de um processo contínuo e incorporado à compreensão do mundo e da comunidade em que estamos inseridos. Rios (1996, p. 88) afirma o seguinte:

*A competência guarda o sentido de saber fazer bem o dever. Na verdade, ela se refere sempre a um fazer que requer um conjunto de saberes e implica um posicionamento diante daquilo que se apresenta como desejável e necessário. É importante considerar-se o saber, o fazer e o dever como elementos historicamente situados, construídos pelos sujeitos em suas práxis.*

O saber e fazer devem andar juntos, numa perspectiva em que, historicamente, o professor precisa mudar sua prática e envolver seus alunos numa aprendizagem significativa, dando sentido ao ato de aprender e de ensinar. Conectar o mundo a partir do local da escola e a partir da concretização da aprendizagem, com um objetivo comum. Nesse sentido, o fazer bem está ligado à qualidade do que é feito, instruir, usar recursos diferenciados com qualidade, não só usar, compreender o objetivo é estipular claramente os fins aos quais estão sendo usados. Esse é o movimento de competência do uso da tecnologia.

A utilização, a exploração, a navegação diária, as integrações das atitudes e do pensamento e da mobilização dos saberes é que garantirá a competência em si. No contexto escolar, o professor se

depara com todo o exercício das operações mentais e precisa auxiliar seus alunos a desenvolver suas habilidades e por consequência as competências. Um processo que requer aprendizagens constantes, dado o caráter de evolução e renovação incessantes da área.

Morán (2015, p. 5) destaca: “O que a tecnologia traz hoje é a integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece em uma interligação simbiótica, profunda e constante entre os chamados mundo físico e digital.” Ou seja, integração real dos espaços e dos tempos, o que proporciona aos alunos compreenderem de forma assertiva o que precisam compreender em determinado momento. Entretanto, para que esse processo seja realizado, o professor precisa mediar a interação dos alunos e com os alunos. “O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também deve fazê-lo digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um” (MORÁN, 2014, p. 6). Isto é, os professores são fundamentais em todo processo, seus papéis mudam, não menos importante, representam o elemento orientador, mediador e integrador e cumprem um papel que nenhuma tecnologia sozinha dá conta que é aquele de formar o humano.

## EXPLORANDO AS FERRAMENTAS DIGITAIS COM A INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA

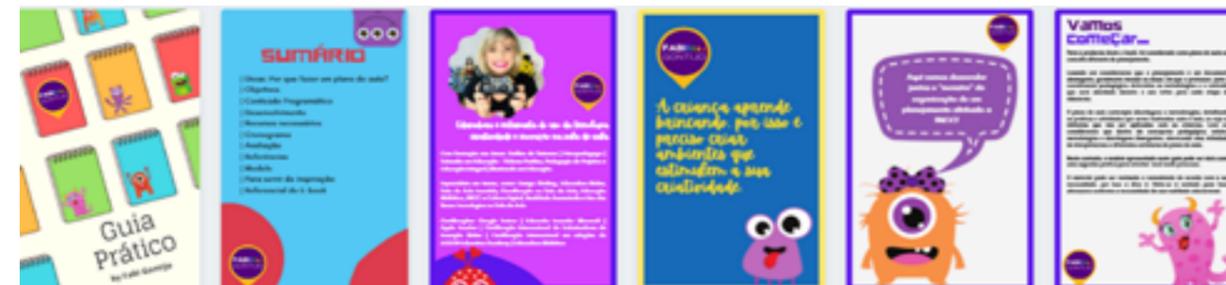
Configurar, organizar e dirigir a sala de aula, de forma cada vez mais interativa, envolvendo os estudantes e motivando o ensino e a aprendizagem, é o foco do trabalho do educador e é aqui, com essa organização, que traz a fluidez e os objetivos claros de qual é a intencionalidade pedagógica que o professor busca para, assim, no planejamento colocar qual metodologia e ferramentas digitais serão utilizadas. Diversificar recursos, atender expectativas e envolver alunos na leitura, compreensão, escrita e comunicação, contando com o apoio de ferramentas digitais que promovam situações capazes de articular teoria e prática e, ao mesmo tempo, desenvolvam habilidades necessárias que os alunos precisam ter, por exemplo, as competências socioemocionais. Levando em consideração que o planejamento é um documento abrangente, geralmente mensal ou anual, em que o professor, junto à coordenação pedagógica, determina as metodologias e o conteúdo que serão abordados durante o ano letivo para cada etapa da educação.

O planejamento deve contemplar abordagens e metodologias, detalhando as práticas e atividades que serão realizadas nas aulas remotas, ou seja, as vivências que serão aplicadas com as crianças. Deve-se levar em consideração que, dentro da concepção pedagógica, existem metodologias e abordagens divergentes, oferecendo uma infinidade de interpretações e diferentes estruturas de plano de aula. O modelo apresentado neste artigo pode ser visto como uma sugestão prática para orientar nesse processo. O material apresentado, nesse artigo, pode servir como exemplo e pode ser remixado e remodelado de acordo com a necessidade de cada educador, por isso, a dica é: sinta-se à vontade para fazer as suas alterações de acordo com a sua realidade educacional.

Em um mundo em que o digital é uma crescente ininterrupta, não utilizá-lo a favor da Educação e na sala de aula é negar o novo. É deixar de lado possibilidades que se abrem quando bem exploradas. Os estudantes precisam do lúdico, das imagens, das canções, do explorável, do desafio. Para essa transformação digital, soluções de aprendizagem de alta qualidade e eficazes devem estar alinhadas à proposta pedagógica da instituição em todas as etapas da Educação Básica. A Platafor-

ma Digital de Aprendizagem (PDA), por exemplo, auxilia professores e alunos a organizarem suas aulas, tarefas e atividades, além de aumentar a colaboração e melhorar a comunicação entre eles.

Aulas virtuais, vídeos, textos, podcasts, animações, apresentações e jogos são alguns dos recursos que devem ser contemplados no planejamento.



**Figura 9:** Imagem de um e-book com o passo a passo de um planejamento criativo.

Na busca pelo uso das ferramentas digitais, aprender e reaprender faz parte do processo de formação continuada do professor. Nas últimas décadas, o mundo tornou-se mais complexo, conforme afirma Morin (2000, p. 64): “Na era das telecomunicações, da informação, da Internet, estamos submersos na complexidade do mundo, as incontáveis informações sobre o mundo sufocam nossas possibilidades de inteligibilidade”. Defender os sentidos das telecomunicações, das informações e voltar o olhar para o todo é um dos desafios da escola na era da pós-modernidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muitas instituições tiveram dificuldade em se adaptar com o uso de novas

ferramentas digitais e metodologias de ensino por ainda manterem modelos básicos, no presencial e na Educação a Distância. Com uma visão voltada para o tradicional de ensino e de aprendizagem, a disrupção está sendo mais lenta, porém, está acontecendo no seu tempo e de acordo com a necessidade de cada local. As competências tecnológicas envolvem o desenvolvimento do educador, pois precisam dessa atualização, ou seja, um upgrade de novas habilidades para que consiga articular com essas novas gerações e que é uma aprendizagem estipulada na BNCC.

Explorar os recursos tecnológicos, a favor da aprendizagem, acende uma luz para esse novo modelo de ensino aprendizagem da aula remota que a Educação Básica está vivenciando. Um modelo esse que visa integrar tecnologias di-

gitais em sala de aula como parte do projeto de formação integral dos alunos.

Sabe-se que os professores não foram preparados para utilizar recursos como o celular, tablet, entre outros em sala de aula, todavia, o momento requer uma postura diferenciada dos professores. Em um mundo cada vez mais tecnológico, o uso das ferramentas digitais a favor da aprendizagem se dá de forma significativa e colaborativa. Nem todos são familiarizados com tecnologia, pois não têm acesso a todas as ferramentas.

A BNCC como um documento norteador da Educação Básica, descreve o uso de tecnologias em todos os contextos da sala de aula. Entretanto, é um desafio para as escolas quanto à implementação efetiva, pois as instituições devem ter consciência que essa implementação precisa ser iniciada pelo Projeto Político Pedagógico de cada instituição e, assim, realizar um alinhamento do processo e sedimentar as ações. As metodologias ativas não são novas, mas o contexto da inserção é novo e serve como uma forma de guia orientador para auxiliar a equipe gestora escolar na aplicação das ferramentas tecnológicas, no processo de ensino e, também, na formação dos docentes que ainda encontram-se no processo de aprendizagem.

A Educação passa por um momento de atualização e adaptação de suas práticas pedagógicas. É nesse contexto que a implementação de uma formação continuada é fundamental para que a escola acompanhe as novidades de novas abordagens educacionais e que sejam adaptadas para aprimorar sempre os métodos, tornando-os cada vez mais assertivos.

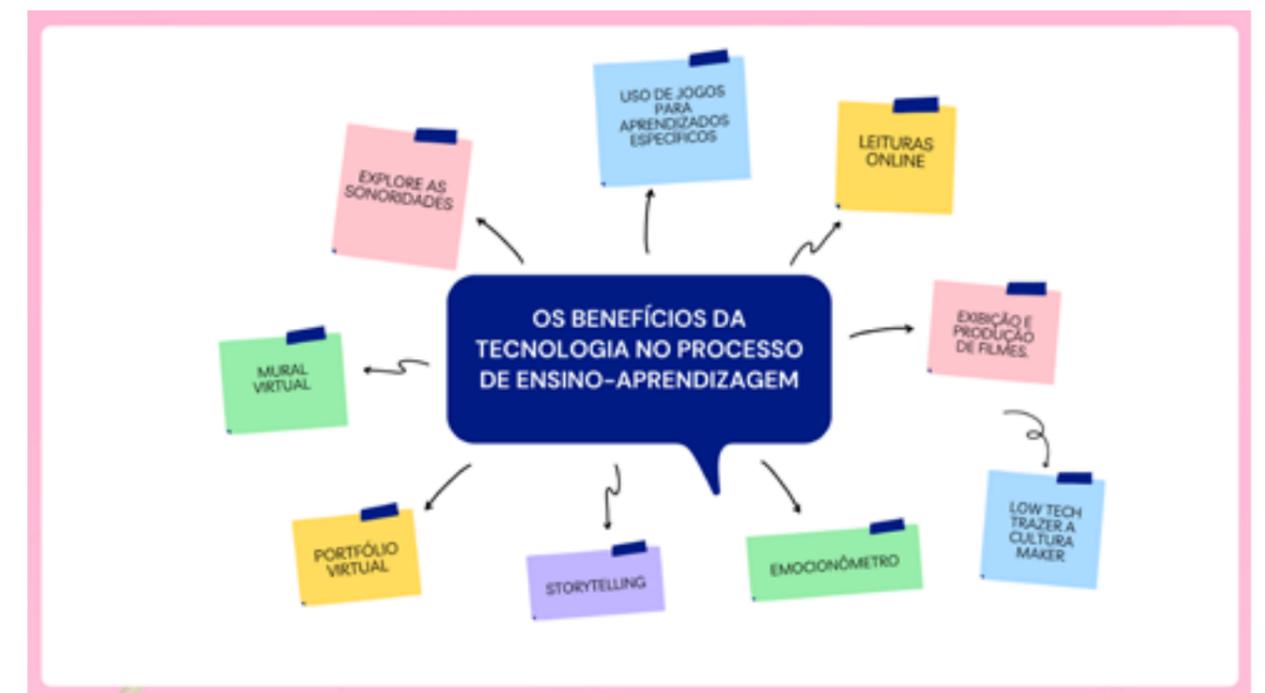
É possível manter a “sala de aula remota” com qualidade se o projeto educativo for inovador e se o Currículo e a gestão forem competentes; se o uso das metodologias ativas, dos ambientes físicos e digitais forem atraentes. Tudo refletirá de forma favorável se os educadores estiverem nessa constância de preparação para o uso de tecnologias para que, de fato, se tornem mediadores e protagonistas de uma aprendizagem rica e estimulante. Sabemos que, no Brasil, temos inúmeras deficiências históricas que passam a ser estruturais e que vão além de políticas públicas, mas os desafios não devem ser confundidos com a dificuldade de aprimoramento. A transformação digital é urgente e impactará na sala de aula e no ensino e na aprendizagem de todos os envolvidos.

A Educação Infantil e o Ensino Fundamental Anos Iniciais podem e devem ser um universo de aprendizagem significativa e em qualquer espaço e ambiente

e não há motivo para esperar um novo normal, para que as aulas aconteçam em tempos remotos e com a intencionalidade e riqueza pedagógica presente. As atividades bem planejadas, seguindo objetivos claros, vão motivar as crianças com o propósito cognitivo.

Portanto, a aprendizagem em um mundo de múltiplas linguagens precisa focar em ferramentas digitais e em novas metodologias de ensino para fomentar o engajamento, a motivação e o desenvolvimento das crianças. Em todas

as vivências experimentadas, as reflexões que surgirão, os compartilhamentos e as intervenções serão efetivas se garantirem o bom andamento da aprendizagem e se o papel do educador for o de articulador e de mediador. A autonomia e o protagonismo da criança aparecerão, cada vez mais, em ambientes que facilitem o aprendizado de forma coesa, assertiva e colaborativa, buscando o uso de instrumentos que representem experiências digitais práticas as quais oportunizem o desenvolvimento da criatividade.



**Figura 10:** Um mapa mental demonstrando alguns benefícios de atividades digitais e não digitais fazendo uma mescla entre o offline e online com a intencionalidade pedagógica.

## SOBRE A AUTORA

### FABIANE GRAZIELA GONTIJO

Graduada em Análise de Sistemas-UniCeub. Graduada em Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas-UniCeub. Psicopedagoga. Extensão em Educação-UFRGS. Mestranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília. Certificada Google Certified Trainer e Coach. Embaixadora de Inovação. Atualmente Especialista de Educacional na FTD - Educação. E-mail: inovacao@fabianegontijo.com.br



## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. **Secretaria da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, 2009.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 21 abr. 2021.

CASTELLS, M. **A Sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

CIEB - **Centro de Inovação para a Educação Brasileira**. Disponível em: <https://cieb.net.br/cieb-lanca-curriculo-de-referencia-em-tecnologia-e-computacao/>, Acesso em: 09 abr. 2021.

DESAFIOS da EDUCAÇÃO. **Experiência do Professor é decisiva para Ensino de Competências Digitais**. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/professor-competencias-digitais/>. Acesso em: 09 abr. 2021

DIAS, Simone Regina; VOLPATO, Arceloni Neusa. (Org.). **Práticas Inovadoras em Metodologias Ativas**. Contexto: Digital. Coleção Coccinelle, 2017.



## REFERÊNCIAS

EDUCADOR 360. **Entenda as Competências sobre Tecnologia Definidas pela BNCC**. Disponível em: <https://educador360.com/gestao/competencias-tecnologicas-da-bncc/> Acesso em: 26 abr. 2021.

GASPARINI, Claudia. **5 Competências Tecnológicas que serão Obrigatórias no Futuro**. Revista Exame. Disponível em: <https://exame.com/carreira/5-competencias-tecnologicas-que-serao-obrigatorias-no-futuro/> Acesso em: 26 abr. 2021.

GATTI, Bernadete Angelina, et al. **Professores do Brasil: novos cenários de Formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

MORÁN, José. **Autonomia e Colaboração em um Mundo Digital**. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/autonomia.pdf> Acesso em: 26 abr. 2021.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeane Sawaya. Revisão Técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2 ed. São Paulo: Cortez: Brasília, DF. UNESCO, 2000.

NÓVOA, António. **Para uma Formação de Professores Construída dentro da Profissão**. Revista Educação. Disponível em: <https://gestao-escolar.org.br/conteudo/182/tres-bases-para-um-novo-modelo-de-formacao> Acesso em: 26 abr. 2021.

MOREIRA, M. A. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Revista cultural La Laguna Espanha, 2012. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>. Acesso em: 26 de abril de 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 36. ed, São Paulo: Paz e Terra, 2009.

# 4.

## **Escavando Escritas Criativas E Colaborativas no Ensino Médio: rumos ao Ensino Híbrido**

| Graciele Batista Gonzaga  
| Elaine Cecília Lima de Oliveira



## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Diante do contexto adverso do ano de 2020 e dos desafios decorrentes da imposição do distanciamento social, esse artigo tem a intencionalidade de refletir sobre as estratégias pedagógicas experienciadas com estudantes e docentes do Ensino Médio, no contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE), na perspectiva da reflexão-ação-reflexão. Ainda que as propostas adotadas tenham aparente temporalidade, sendo experienciadas na modalidade do ERE, pode-se pensar as aprendizagens que decorrem dessas práticas para gerar novas possibilidades de aprendizagens para o Ensino Médio na educação presencial ou híbrida. Nessa direção, aponta-se contribuições para pensar a resignificação<sup>1</sup> da escola e do Ensino Médio, nos novos espaços e tempos, a partir de projetos desenvolvidos com estudantes desse segmento de ensino, na perspectiva de territórios criativos, socioculturais, científicos e empreendedores, ou seja, dos eixos estruturantes das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), (BRASIL, 2018).

O cenário de uma pandemia exigiu de toda a sociedade outras práticas esco-

1 - Consideramos a resignificação da escola como uma oportunidade de repensarmos a função social desta instituição, alinhada às demandas da atualidade.

lares para atender as demandas de uma modalidade emergencial, para garantir a continuidade do processo educativo. Todas as instituições sociais foram chamadas a mudarem na rapidez que a situação necessitou, adotando medidas que possibilitassem o trabalho remoto, isto é, em casa. Com a escola não foi diferente: presenciou-se a agilidade nos processos adaptativos, incorporando novos meios para o desenvolvimento de objetos do conhecimento, como também da aproximação com a cultura digital. Para isso, foram utilizadas plataformas de ensino que permitissem o desenvolvimento de aulas síncronas, em tempo real, e aulas assíncronas, que usam trilhas de aprendizagem, indicando um percurso educativo para os alunos, sem a presença do professor. Nesse trajeto, foi necessário transferir atividades de projetos iniciados no ensino presencial para o remoto.

Nesse momento, as formações em serviço, envolvendo os docentes e a gestão pedagógica, foram fundantes para que as novas estratégias metodológicas, para a modalidade de ensino emergencial mediado por tecnologias, fossem exitosas. Ademais, destacaram-se a partilha de saberes mediada por ferramentas digitais colaborativas (links de documentos compartilhados, sites e murais virtuais) e o uso de recursos da educação híbrida, como a rotação por

estações<sup>2</sup> e a compreensão de que os aspectos pedagógicos possíveis no uso das ferramentas digitais podem ampliar o tempo e o espaço da escola, expandindo-se em possibilidades de garantia das aprendizagens.

## PROJETOS COMO TERRITÓRIOS: VIAS DE APRENDIZAGEM

Sobre a metodologia de ensino por projetos, Hernández (1998) propõe que, nessa prática de trabalho, os alunos adquirem habilidade de resolver problemas, articular saberes adquiridos, agir com autonomia diante de diferentes situações propostas, desenvolvendo a criatividade e aprendendo o valor da colaboração. A prática de projetos com a utilização dos recursos digitais que o modelo de ERE propicia, alinhada à intencionalidade pedagógica do professor, ampliou as possibilidades de adquirir essas habilidades.

Salienta-se ainda que o uso da rotação por estações e da escrita colaborativa, junto com os aplicativos e recursos midiáticos, visam desbravar o olhar e poten-

2 - Utiliza-se o conceito de rotação por estações por ser uma técnica baseada em criar diferentes ambientes dentro da sala de aula no ERE e formar uma espécie de circuito, permitindo que os estudantes abordem determinado conteúdo de diferentes maneiras.

cializar a criatividade dos estudantes. Esses são exemplos de técnicas utilizadas nas etapas de projetos criativos e investigativos em que o estudante deve seguir uma sequência de ações para a construção de um projeto de pesquisa. O marco teórico que fundamenta esses projetos de pesquisa é um ciclo de produção de conhecimento, composto por quatro verbos: explorar, experimentar, produzir e expressar. Inicialmente podemos dizer que a exploração de mundo se coloca como atitude emblemática capaz de unir o “espírito desbravador e curioso dos jovens com a prática de pesquisa” (ALENCAR, 2018). Tem-se, então, uma aprendizagem significativa capaz de instigar o aluno a pensar, problematizar, criar hipóteses, aprofundar sobre determinado assunto, elaborando procedimentos de verificação, para posteriormente analisar o objeto de estudo, propondo soluções para a situação estudada.

Em outros termos, vale ressaltar que a experimentação, para Alencar, possibilita uma progressão.

*No âmbito dos estudos dos processos criativos, a experimentação é entendida como um método heurístico de criação em que a prática conduz à teoria e a teoria retroalimenta a prática. Estamos*

*aqui falando de um conhecimento que se constrói no gerúndio do “fazendo”, no gesto mesmo de experimentar possibilidades de existência para as linguagens e as coisas (ALENCAR, 2018, p. 33).*

Os dois últimos verbos desse ciclo, “produzir” e “expressar”, dizem respeito, respectivamente, à concreção de ideias próprias do fazer e da comunicação, ou seja, a visibilidade e disseminação das ideias. Sob essa ótica, o uso dos gêneros textuais alinhados às mídias, como vídeos e apresentações, foi aplicado na etapa da produção e da expressão como, respectivamente, na ação de concreção de ideias e de visibilidade e disseminação dessas ideias. Trata-se de ações-conhecimento que podem ser associadas, no contexto da pesquisa, à formulação de respostas possíveis aos desafios identificados que, por sua vez, podem conduzir à inovação social. Em outros termos, são produtos de um processo de pesquisa (ALENCAR, 2018) dos projetos problematizadores por área de conhecimento.

Entende-se, de tal modo, que para o desenvolvimento de projetos com práticas inovadoras no Ensino Médio no ERE foi primordial contemplar os eixos fundantes, conforme proposta das DCNEM (BRASIL, 2018). A investigação científi-

ca, os processos criativos, a mediação e a intervenção sociocultural e o empreendedorismo são eixos que deverão estruturar os currículos referência do Ensino Médio dos estados brasileiros, no tocante aos itinerários formativos. Compreende-se que o pensamento científico é a base para o desenvolvimento intelectual do discente, assim como é ponto de partida para a descoberta de novos saberes. Ademais, pode-se proporcionar a habilidade de pesquisa e lidar com situações-problema que requerem conhecimentos teóricos para sua solução (OLIVEIRA & BARBOSA, 2019).

Já o eixo estruturante dos processos criativos, de acordo com os princípios das DCNEM (BRASIL, 2018), tem como base expandir a idealização e a realização dos projetos criativos relacionados às áreas do conhecimento. Isso tem o intuito de inserir os estudantes em uma sociedade mais criativa e inovadora. Eles poderão ter contato com meios artísticos, culturais, midiáticos e científicos de modo a usá-los e criá-los de maneira produtiva. Dessa maneira, os processos criativos permitirão uma elaboração de soluções inovadoras, tanto para a sociedade quanto para o mundo do trabalho.

Reafirmando esse pensamento, o eixo estruturante da mediação e intervenção sociocultural do Ensino Médio objetiva ampliar os conhecimentos do campo

profissional e pessoal, de forma a elaborar projetos significativos para a sociedade, partindo da ideia de que os alunos são agentes de mudanças e de construção de uma sociedade ética (OLIVEIRA & BARBOSA, 2019). Nesse sentido, projetos literários buscam um gosto pela linguagem e pelo repertório sociocultural, de modo a aguçar a criatividade e o desenvolvimento da produção escrita. Apreende-se, assim, uma tentativa de desvincular a elaboração textual de formatos tradicionais de texto, isto é, estabelece-se um diálogo com recursos midiáticos de imagem. Compartilha-se a seguir experiências docentes no campo literário e artístico, com murais virtuais e um projeto de iniciação científica na área de Linguagens.

## MURAI COLABORATIVOS: ESCAVANDO POEMAS

Sabe-se que os adolescentes têm uma resistência aos clássicos literários, ou percebem a literatura como conhecimento maçante e tradicional. Por isso, buscou-se uma prática de leitura e de escrita literária no Ensino Médio no ERE que instigasse nos alunos o gosto pela leitura, assim como pela escrita literária. Compreende-se ainda que é relevante

o desenvolvimento do letramento digital, como afirma Matias (apud KERSCH; ROJO, 2009), em seu artigo “O Google Drive como ferramenta de escrita colaborativa do gênero projeto de pesquisa: um caminho para o letramento digital”, pois este permite o conhecimento de tecnologias articulado com a comunicação, propiciando a construção de conhecimento de forma significativa para o aluno.

Entende-se que a literatura contextualizada e acessível pode atrair mais os jovens. Além disso, há o desafio de desenvolver atividades literárias que proporcione a interação com os alunos em atividades on-line; por isso, pensou-se em propostas de compartilhamento de textos em murais colaborativos. Os sites usados para a prática literária foram: Padlet, site que permite criações de páginas em formatos de painéis, linha do tema, diálogos; Google Fotos, que propicia um espaço de exposição das criações literárias; Sway, página que oportuniza apresentações em diferentes formatos. Esses recursos permitiram que os alunos inserissem seus textos e imagens de forma anônima ou atribuindo a autoria, visto que há muitos ainda que têm dificuldade de divulgar produções autorais para os colegas da turma, sendo essa uma boa estratégia para incentivo do compartilhamento de textos e valorização da produção textual.

Essas aulas eram em formato de oficinas literárias virtuais, que tinham como propostas a escrita criativa, que instigava elaborações variadas, haja vista que não seguiam um padrão tradicional de textos normalmente trabalhados

na escola. Uma dessas oficinas foi a escrita de fluxo, em que os estudantes puderam escrever textos de forma livre, deixando as ideias fluírem sem um padrão estabelecido.



Figura 1: Mural da atividade de Escrita de Fluxo- oficina de escrita criativa

Observa-se, com essa prática, como os estudantes têm predileção pela expressão escrita, no entanto, temem os julgamentos dos colegas ao lerem suas produções textuais. Outro ponto importante foi o das releituras de poemas, possibilitando a escolha e a preparação de nova versão para o texto, com o uso de meios visuais. Tem-se a intenção de aguçar um gosto pelo texto literário. Por isso, os alunos foram convidados a criarem releituras de poemas

do Romantismo, sendo compartilhadas no Google Fotos e no Sway. Visando também um anseio tanto pela escrita quanto pela leitura, essa atividade permitiu uma boa interação e o compartilhamento de textos em gêneros discursivos diversificados, apontando para a tendência de um ensino híbrido, isto é, do uso de espaços virtuais colaborativos associado à roda de leitura em sala de aula e à divulgação das criações em espaços virtuais. Desse modo, o ensino

híbrido poderia ocorrer em diferentes espaços e lugares, sendo um processo contínuo, como aponta Bacich et al. (2015), em "Ensino híbrido: personalização e tecnologia da educação". Tem-se, então, para o retorno do presencial, uma integração entre aulas atividades em sala de aula e o uso dos recursos virtuais, visando uma personalização

por meio de consultas e percepções dos perfis dos alunos.

Nesse rumo, as atividades em murais colaborativos podem ser uma chave para essa junção de possibilidades pedagógicas. A seguir, os painéis criados com escritas criativas dos alunos e da professora de Literatura.

## Exposição do Dia Mundial da Poesia Escavando poemas...

14 de mai. de 2020 - 2 de mai. de 2021



Figura 2: Exposição do Dia Mundial da Poesia – Oficina de escrita criativa

Desta maneira, compreendeu-se que é importante um trabalho com murais colaborativos para a valorização da produção textual, assim como do compartilhamento de rastros de leituras das aulas de literatura, propiciando uma aprendizagem que impulsiona um gosto pela leitura e pela escrita, rompendo com o formato tradicional de

leitura de obras ficcionais ou reais, que seria realizada apenas via análises das obras. Tem-se, portanto, participações criativas e, por vezes, com escrituras poéticas e narrativas, ampliando, do mesmo modo, o repertório cultural.

## PROJETO LITERÁRIO “PELO OLHAR FEMININO, A VOZ NEGRA GRITA”

Essa idealização surgiu a partir da necessidade de valorização da pesquisa literária, do pensamento científico no campo da linguagem, da expansão do repertório sociocultural, assim como do incentivo do aprofundamento de temas sociais a partir da leitura da obra Quarto de despejo – diário de uma favelada, de Carolina Maria de Jesus. Esse projeto inovador literário, “Pelo olhar feminino, a voz negra grita”, foi realizado com os alunos da primeira série do Ensino Médio, sendo desenvolvido, inicialmente, nas aulas presenciais de Literatura, em 2020, e depois adaptado para o regime remoto.

Entende-se que o texto literário não deve ser reduzido apenas à leitura interpretativa e às reproduções analíticas, mas, sim, à pesquisa e ao mergulho dos processos metafóricos da publicação, contemplando o repertório cultural e, principalmente, a visibilidade da cultura negra. Nesse sentido, foram pensadas investigações com diferentes objetos de estudo, tendo como texto base o livro de Carolina Maria de Jesus e suas relações com o mundo contemporâneo. Nota-se que a construção do conhecimento deve ser promovida por propostas que incentivem:

*A produção de conhecimento com autonomia, com criatividade e espírito investigativo provoca a interpretação do conhecimento e não apenas a sua aceitação. Portanto, na prática pedagógica o professor deve propor projetos que provoquem um estudo sistemático, uma investigação orientada, para ultrapassar a visão que o aluno é produto e objeto, torná-lo sujeito e produtor do próprio conhecimento (BEHRENS, 2013, p. 93).*

Essa proposta foi embasada, ainda, nos eixos norteadores de leitura e escrita da Base Nacional Comum Curricular (2018), assim como na percepção da relevância da investigação de temas culturais, sociais e artísticos, dialogando com processos criativos. Promoveu-se, de tal modo, a valorização literária de uma autora negra, instigando os estudantes a desvendarem o universo da literatura via pesquisa científica de uma escritora relevante no universo contemporâneo das letras, por meio da construção virtual de um diário de bordo. Esse documento foi construído de forma colaborativa pelos grupos de estudantes, que tiveram a oportunidade de se reunir em aulas virtuais, para desenvolver a pesquisa em arquivo colaborativo e registrar as etapas do projeto. A escrita colaborativa e

coletiva foi determinante para desenvolver os projetos de pesquisa, pois permitiu uma interação em espaços virtuais de escrita e contribuiu para as mediações do professor acerca da produção científica.

Essa prática pedagógica é um possível caminho para o ensino híbrido, por propiciar leitura coletiva de trechos da obra, que pode se realizar por meio virtual. Cada integrante do grupo pôde se expressar via escrita científica de suas leituras literárias e de suas hipóteses sobre a narrativa estudada, compartilhando em espaços virtuais, como murais ou arquivos colaborativos. Nessa perspectiva, necessita-se de metodologias ativas para o desenvolvimento de atuações significativas, de modo que o aluno perceba o universo ficcional e poético de forma investigativa, estabelecendo uma ligação com o cenário cultural e econômico brasileiro, usando recursos tecnológicos como sites de busca de artigos científicos e documentos digitais para a leitura e os registros das interpretações realizadas no trabalho.

“

**... projetos literários buscam um gosto pela linguagem e pelo repertório sociocultural, de modo a aguçar a criatividade e o desenvolvimento da produção escrita.**

Os estudos literários permitem também o contato com diferentes meios culturais e artísticos, assim como com as formas midiáticas (vídeos, sites sobre a autora e podcasts), situando uma conexão única com a diversidade cultural em uma perspectiva criativa, haja vista que os objetos de estudo apontam para um caráter metafórico de problemas sociais como a fome, o preconceito e a miséria. Esse processo investigativo, nas aulas remotas, sobre o universo da narradora da obra Quarto de despejo – diário de uma favelada, de Carolina Maria de Jesus, rendeu uma apresentação na Feira Mineira de Iniciação Científica (FEMIC), que acontece virtualmente, sendo um trabalho premiado pela leitura singular de um texto de autoria negra e pelo excelente desempenho da aluna.



**Figura 3:** Projeto Premiado na área de Linguagens na FEMIC/2020

Vale ressaltar que o projeto “Pelo olhar feminino, a voz negra grita” pautou-se em uma avaliação de forma global, assim como individual. Considerou-se o

desempenho efetivo, isto é, prezou-se pelo esforço e não apenas o resultado. Dessa forma, a avaliação foi contínua e gradual, tendo enfoque no processo e não somente no fruto da pesquisa literária, valorizando as interações digitais colaborativas. A prática investigativa literária tem a pretensão de formar leitores críticos e refletivos por meio do pensamento científico associado a construções literárias criativas; nesse sentido, no fim do ano, ocorreu uma roda de conversa virtual com uma autora convidada para estabelecer um espaço de criticidade, troca cultural e empreendedorismo literário.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nota-se, em suma, que é primordial propor trabalhos de investigação com práticas de escrita colaborativa e que promovam a utilização de diferentes recursos para elaboração textual, documentos ou sites que permitam a criação e a edição coletiva. Isso é um possível caminho do ensino remoto para o híbrido, partindo da ideia de apropriação do uso de múltiplos meios digitais que favoreçam trocas de ideias e de sugestões, sobretudo a coletiva. Nesse trajeto, o papel do professor é determinante para o êxito das atividades.

Apreende-se, ainda, que a imersão em novas possibilidades, a vontade de aprender e de experimentar contribuem para um processo significativo do ensino e da aprendizagem. É preciso romper com formatos tradicionais, não os abolindo, mas, sim, inserindo uma mescla de recursos, por exemplo, a escrita manual com a digital, ou aulas expositivas com propostas em grupos de rotação. Entende-se também que o medo de mudanças pode gerar mal-estar ou receio do erro, tanto do professor quanto do aluno. No entanto, são as tentativas frustradas com reflexão sobre o erro que podem alavancar uma aprendizagem que ultrapassa o formato de transmissão de informações e impulsiona o pensamento problematizador, com criticidade e proatividade.

É fato que a modalidade de ensino remoto provocou muitos desafios frente à mudança metodológica das aulas, como o processo de interação à distância e as evidências de aprendizagem. No entanto, intensificou-se o debate sobre a real inserção tecnológica nas escolas. Até então, as ideias circulavam em torno do uso de computadores em laboratórios, ou da possibilidade de utilizar os celulares como instrumentos tecnológicos; no entanto, com cenário de pandemia, isso mudou. Com o distanciamento social, o processo de aprendizagem estendeu-se para um novo espaço, tendo



uma significativa mudança de tempos. Agora, com um panorama diferente, as questões emergem e as incertezas imperam em gestores, coordenadores e professores, como também nos alunos e responsáveis. Vive-se um percurso de uma real mudança no sistema educacional; a tecnologia é um novo aliado e não se limita somente aos laboratórios de informática: está nas salas de aula, com transformações nas organizações das aulas, principalmente por causa dos protocolos de prevenção do coronavírus e da experiência com ensino remoto.

Sob essa ótica, o compartilhamento de práticas e de experiências será uma forte tendência tanto no espaço esco-

lar quanto em grupos de estudos em espaços acadêmicos, ou em clubes que prezam em ajudar o trabalho docente. A formação em serviço ocupará mais campo nas instituições de ensino e a vontade de aprender será uma constante, pois o ensino híbrido será uma realidade, não tendo mais retrocessos, mas, sim, avanços no campo educacional no Brasil. A aprendizagem, além de ser significativa, será colaborativa e empreendedora, buscando uma expansão do repertório sociocultural, alicerçada no pensamento científico para a inclusão no mundo do trabalho.

## SOBRE AS AUTORAS

### GRACIELE BATISTA GONZAGA

Professora da área de Linguagens do Colégio Santa Maria Minas, Betim. Doutoranda em Literatura Moderna e Contemporânea pelo Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

### ELAINE CECÍLIA LIMA DE OLIVEIRA

Gestora do Colégio Santa Maria Minas, Betim. Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG) (2009). Docente da Faculdade Minas Gerais e da Pós-Graduação UNI-BH.



## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Renata. O conhecimento da terra que treme: a pesquisa na educação de jovens. **Revista Educação Integral Integrada**. Reflexões sobre práticas e políticas de Educação Integral em Minas Gerais e no Brasil, 2018. p. 33-34

BACICH, L. (organizadora); NETO, A. T.; TREVISANI, F.M. **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. In: Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 47-53.

BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2013.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DC-NEM)**. Conselho Nacional de Educação (CNE). Brasília: MEC, 2018.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

KERSCH, Dorotea Frank; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

OLIVEIRA, Elaine C.L.; GONZAGA, Graciele B. Práticas inovadoras: caminhos para a iniciação científica na Educação Básica. **Rev. Educ.**, Brasília, ano 42, n. 160, p. 110-125, out./dez. 2019. p. 112-113.

# 5.

## Ensino Híbrido e a Organização do Trabalho Pedagógico Docente

| Luciano Sathler



## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

No momento em que escrevo esse texto as instituições educacionais brasileiras estão, há 14 meses, sob o impacto das medidas de distanciamento social adotadas para tentar reduzir a velocidade do espriamento da mortífera pandemia Covid-19.

Os impactos da crise sanitária e de saúde ainda serão sentidos por muitos anos, especialmente na Educação Básica e, de forma mais aguda, dentre os alunos das escolas públicas. Os dados que começam a surgir de pesquisas focadas no cenário educacional pandêmico demonstram que milhões de estudantes, principalmente do setor público, sofrem por terem pouco ou nenhum acesso as atividades escolares (NIC, 2020) e que, muitas vezes, a única comunicação com os professores se deu por meio de WhatsApp (UNDIME, 2021), em um esforço heroico dos docentes e às suas próprias custas.

A evasão e o abandono aumentaram (UNICEF, 2021), assim como os déficits de aprendizagem se acentuaram (SE-DUC-SP, 2021), não apenas pelo que os alunos deixaram de aprender, mas, também, pela regressão em muito do que tinham aprendido em anos anteriores.

A desigualdade socioeconômica aumentou e isso afeta o desempenho escolar, por influência de fatores tais como gênero, raça, exclusão social, escolaridade dos pais, evidência de riqueza familiar e bens educacionais da casa.

O quadro dramático da Educação brasileira se agrava ainda mais, o que vai exigir competência na gestão e a transformação digital das escolas para se alinharem à Sociedade da Informação, cujos traços culturais e econômicos foram acelerados pelas reações de organizações e indivíduos à pandemia.

A Sociedade da Informação é o conceito que ressalta um novo paradigma técnico-econômico, o qual tem como base não mais a transformação proporcionada pela disseminação do acesso à energia elétrica ou da máquina a vapor, que marcaram a Sociedade Industrial, mas a centralidade da informação, cujo volume de produção, armazenamento, velocidade de disseminação e impactos na automação de processos produtivos, propiciados pelos avanços tecnológicos, afetam, inclusive, a forma como as pessoas aprendem.

As escolas brasileiras foram criadas conforme modelos adotados pelos países industrializados no Século 18. Essas instituições emularam as plantas industriais, com a fragmentação do conhecimento

em unidades curriculares estanques especializadas nos diferentes campos do saber, nos quais a expectativa é que todos os estudantes aprendam os mesmos saberes, da mesma forma, ao mesmo tempo, preferencialmente de maneira disciplinada e com pouca autonomia.

Por outro lado, a convergência de tecnologias digitais favorece a flexibilidade, ao permitir modificação por reorganização de componentes e a alta capacidade de reconfiguração da informação, o que pode ser claramente percebido pelo fluxo aparentemente anárquico das redes sociais, orientadas por algoritmos que, cada vez mais, regem ao que as pessoas têm acesso, com quem interagem e como se informam. A pandemia acelerou os processos de transformação digital em diversos tipos de organizações, inclusive nas escolas, algo que já estava em andamento na Sociedade da Informação.

De acordo com Kerckhove (2009, p. 85),

*momentos de aceleração, crescimento súbito ou intensificação podem afetar uma ou todas as características de um design. Podem estilizar ou transformar toda a estrutura. Além de alterar o seu ritmo básico de operação... de acordo com a flexibilidade da estrutura*

*ra em causa, a consequência da aceleração pode ser a desintegração ou a mutação.*

A transformação digital é a mudança cultural e organizacional por meio de uma integração racional de hardwares, softwares, parcerias, processos e competências digitais em todos os níveis e funções, de forma concatenada, planejada e estratégica. Não se trata apenas de aspectos tecnológicos. Trata-se, especialmente, de empoderar pessoas para que tenham capacidade de se adaptarem rapidamente, quando necessário, por meio do uso crítico e criativo das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

A adoção do ensino híbrido é parte estratégica dessa mudança, ora emergencial, diante dos desafios trazidos pela necessidade de retornar as aulas e demais atividades presenciais com segurança para todos.

## O ENSINO HÍBRIDO

O Ensino Híbrido é um programa formal de ensino em que o estudante tem parte da aprendizagem elaborada a partir de conteúdo, interações e mediações on-line. O aluno tem alguma flexibilidade quanto ao tempo, local, ritmo de estudos e sobre as trilhas de aprendizagem



a serem cursadas. Parte das atividades é realizada sincronamente na escola ou em outro espaço, sob a supervisão de um professor.

Essa modalidade de ensino tem o potencial de aumentar a flexibilidade das escolas para atenderem alunos e professores que deverão voltar a frequentar os espaços físicos em dias e horários alternados. Pode reduzir as necessidades de infraestrutura, oferece alternativas economicamente sustentáveis para desenvolver programas de recuperação e a reorganização do calendário escolar.

A personalização das trilhas de aprendizagem a serem superadas pelos estudantes que apresentarem alguma dificuldade é mais viável com essa abordagem. Conforme Schiehl e Gasparini (2017), existem vários tipos de Ensino Híbrido, que podem ser praticados em momentos alternados com a mesma turma, a depender dos objetivos de aprendizagem pretendidos e o perfil dos estudantes, conforme ilustra a Tabela 1.

**Tabela 1. Tipos de Ensino Híbrido  
(adaptado de SCHIEL e GASPARINI (2017))**

Modelo	Descrição
<b>Suplementar</b>	O estudante participa na sala de aula com o professor e, posteriormente, continua com seus estudos em ambientes virtuais de aprendizagem.
<b>Sala de aula Invertida</b>	Muito conhecido pela expressão em inglês flipped classroom. O estudante inicia seus estudos em ambientes virtuais de aprendizagem e, posteriormente, desenvolve atividades em sala de aula com o professor e colegas.
<b>Laboratório Rotacional</b>	O estudante desenvolve seus estudos em uma sala de aula tradicional e as atividades nos ambientes virtuais de aprendizagem são realizadas em espaços informatizados na própria escola.
<b>Rotação de Estudos</b>	O estudante desenvolve uma rotina de estudos em sala de aula com acompanhamento do professor presencial e em ambientes virtuais de aprendizagem com auxílio de um outro docente.
<b>Híbrido Colaborativo Síncrono</b>	É caracterizado pela interação do professor a partir de uma sala de aula, com a participação de estudantes presenciais e a distância. Os colegas interagem no ambiente virtual de aprendizagem tanto de forma síncrona quanto assíncrona.
<b>Grupo Dual-Colaborativo</b>	Formam-se comunidades no ambiente virtual de aprendizagem, orientadas por um facilitador (tutor / monitor), que constroem saberes em projetos participativos, nos cenários protegidos e controlados. Esses se materializam em vídeos, situações simuladas, situações práticas ou situações problemas para discussão em sala de aula e, posteriormente, disponibilizados para que outros estudantes interajam e colaborem nas discussões.

Portanto, é fundamental que as instituições educacionais incluam estratégias para implementação do Ensino Híbrido em seus planos de contingência para prevenção, monitoramento e controle da transmissão de COVID-19. Mas que entendam se tratar de algo que extrapola o contexto pandêmico e que deve colaborar com o alinhamento das práticas didático-pedagógicas da escola com as demandas da Sociedade da Informação.

Já na realização de avaliações diagnósticas, esse planejamento deve se fazer presente na elaboração dos programas de atividades recursivas, com foco em habilidades e competências, para que se garanta a recuperação das aprendizagens e o monitoramento do processo pedagógico de maneira economicamente sustentável e com boa qualidade.

Tal ensino precisa considerar aspectos variados para sua boa implementação, tais como políticas de atribuição de horas-aula, infraestrutura tecnológica, sistemas de controle acadêmico, capacitação de todos os envolvidos, ambiente virtual de aprendizagem e metodologias ativas que vão servir para mudar o paradigma do “ensino” para o da “aprendizagem” e da autonomia.

O objetivo de personalizar a aprendizagem deve ser intrínseco à implementação do ensino híbrido, pois está claro

que as abordagens do tipo “tamanho único” para o conhecimento e a organização escolar são mal adaptadas às necessidades dos indivíduos e pedem a transformação digital – o Anexo 1 contempla um checklist de adoção institucional de Ensino Híbrido.

Essa ideia emergente é de que os sistemas capazes de atingir padrões universalmente elevados são aqueles que podem personalizar o programa de aprendizagem e progressão oferecido às necessidades e motivações de cada aluno.

A expressão “ensino híbrido” tem sofrido críticas por não traduzir bem o significado de sua congênere em inglês ‘blended learning’. A ênfase aqui recai sobre o ensino, enquanto que, nos países de língua anglo-saxônica, o destaque está na aprendizagem. O termo híbrido também remete, no Brasil, às sementes transgênicas utilizadas pelo agronegócio, produzidas por grandes grupos empresariais, das quais nascem plantas incapazes de gerar novas sementes, portanto, estéreis. Essa situação gera uma dependência do produtor em todas as safras.

Em que pesem as críticas, utilizamos a terminologia ensino híbrido, no presente artigo, por estar mais disseminada e na esperança de que a organização do trabalho pedagógico da escola possa

ser mais participativa, para superar a desqualificação da docência, promover a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, como caminhos de uma concepção das relações de ensino-aprendizagem que não as aceite como processos mecânicos, repetitivos e fragmentados.

### 3 PASSOS NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DOCENTE PARA O ENSINO HÍBRIDO

Para que os professores possam adotar o Ensino Híbrido de forma crítica, colaborativa, inovadora e criativa, faz-se necessário que a escola esteja comprometida em oferecer as condições para tanto, a partir dos princípios expressos no Anexo 1.

Resolvidas as questões mais básicas, tais como hardwares, softwares e acesso à banda larga de internet, é preciso investir na capacitação para o desenvolvimento de competências digitais esperadas por parte dos professores.

A seleção do conteúdo de alta qualidade alinhado ao nível da série melhora o aprendizado, devendo oferecer opções de flexibilidade no ritmo e na diferenciação. Lembrando que os materiais online podem variar em qualidade, portanto, os professores devem garantir ativamente

o alinhamento e o rigor dos padrões.

Embora os alunos possam aprender de forma independente, os professores devem desempenhar um papel significativo na seleção e organização da qualidade – curadoria digital –, bem como no fornecimento de conhecimento adicional relacionado ao conteúdo.

É particularmente importante que as abordagens on-line não reproduzam formatos passivos empregados em ambientes tradicionais, como, por exemplo, aulas expositivas. Quanto mais metodologias ativas e tarefas participativas, melhor. Aproveite materiais multimídia interativos (digitais e analógicos) para incentivar a colaboração entre pares, com exemplos explícitos de modelo de engajamento para apoiar a aprendizagem significativa.

O anexo 2 (EADTU, 2020) traz alguns princípios úteis aos docentes, dos quais selecionamos alguns para apresentar a seguir. Na elaboração das sequências didáticas, as atividades de ensino-aprendizagem presenciais e on-line são deliberadamente selecionadas, integradas e sequenciadas com base em metodologias ou princípios de design. Processos de garantia de qualidade são deliberadamente incorporados com a finalidade de, continuamente, melhorar o curso de uma maneira iterativa.

A seleção de quais softwares e objetos de aprendizagem serão utilizados é baseada em atividades de ensino-aprendizagem, informada por evidência ou experiência, que leve em consideração, especialmente, as possibilidades dos estudantes. Esse processo é monitorado, avaliado e alterado com base em dados quantitativos e qualitativos.

“

**O objetivo de personalizar a aprendizagem deve ser intrínseco à implementação do ensino híbrido**

A flexibilidade é estrategicamente planejada para gerar oportunidades dos alunos personalizarem o curso com base em suas necessidades e preferências particulares. Isso inclui possibilidades como a seleção das atividades de aprendizagem, escolha de recursos, tipos de avaliação, modo de entrega (on-line ou presencial) e ritmo (do educador ou por escolha do estudante).

A mediação deve ser priorizada e previamente comunicada as regras para sua efetivação, de forma a valorizar a interação dos alunos com outros alunos, dos discentes com o conteúdo e com os professores.

Um cuidado especial deve ser tomado quanto à carga de estudo, para que exista um alinhamento entre a dedicação pretendida por parte do estudante e a efetiva de um curso, levando-se em consideração a sua distribuição ao longo do tempo e acurácia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há muitos estudos (GÜZER; CANER, 2014) que demonstram como o Ensino Híbrido é percebido como útil, agradável, flexível e motivador para os alunos. No entanto, esses fatores não são suficientes para garantir uma aprendizagem bem-sucedida. Em outras palavras, os professores devem encorajar os alunos a uma maior participação e encontrar maneiras para estabelecer uma interação social por meio de mais colaboração.

Em um futuro próximo, a escola terá maior acesso a tablets, smartphones e dispositivos com tela de toque disponíveis para a maioria dos estudantes, que serão alguns dos próximos interesses a serem estudados no Ensino Híbrido.

À medida que as inovações tecnológicas se espalham, novos tipos de experiências ocorrerão e o ensino será imbricado com diferentes tecnologias. Mas o cami-

nho sempre estará na integração de modelos colaborativos que visem formar alunos mais criativos e autônomos, capazes de encontrarem significado para as suas vidas e na sua participação para transformar o mundo.

## SOBRE O AUTOR

### LUCIANO SATHLER

Doutor em Administração pela FEA/USP. Membro do Conselho Científico e do Comitê de Educação Básica da Associação Brasileira de Educação a Distância – ABED. Membro do Conselho Deliberativo do CNPq. Reitor do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix, em Belo Horizonte (MG). Foi o primeiro pró-reitor de Educação a Distância do Brasil, na Universidade Metodista de São Paulo.



## REFERÊNCIAS

EADTU. European maturity model for blended Education. Maastricht, Holanda: European Association of Distance Teaching Universities - EADTU, 2020.

GRAHAM, C. R.; WOODFIELD, W.; HARRISON, J. B. A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *Internet and Higher Education*, v. 18, n. 3, p. 4-14, 2013.

GÜZER, B.; CANER, H. The past, present and future of blended learning: an in depth analysis of literature. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, v. 116, p. 4596 - 4603, 2014.

KERCKHOVE, D. A pele da cultura: investigando a nova realidade eletrônica. São Paulo, SP: Annablume, 2009.

NIC. Painel TIC Covid-19. 3ª ed. São Paulo: NIC/SETIC, 2020.



## REFERÊNCIAS

SATHLER, L. O aluno e a sala de aula virtual. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. Educação à distância: o estado da arte, volume 2. São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil, 2012.

SCHIEHL, E. P.; GASPARINI, I. Modelos de ensino híbrido: um mapeamento sistemático da literatura. *Anais do XXVIII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação - SBIE 2017*.

SEDUC-SP. O impacto da pandemia na educação: avaliação amostral da aprendizagem dos estudantes. São Paulo, SP: Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, 2021.

UNDIME. Pesquisa Undime sobre volta às aulas 2021. São Paulo, SP: Undime, 2021.

UNICEF. Cenário da exclusão escolar no Brasil: um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na educação. Brasília, DF: Unicef, 2021.

## Anexo 1. Checklist de adoção institucional de ensino híbrido (GRAHAM; WOODFIELD; HARRISON, 2013)

**Tabela 2. Checklist de adoção institucional de ensino híbrido: estratégia**

Estratégia	ESTÁGIO 1 Conscientização e exploração		ESTÁGIO 2 Adoção e implementação precoce		ESTÁGIO 3 Implementação e crescimento maduros	
		( )	Ter professores / administradores individuais <b>informalmente identificados com os benefícios específicos do ensino híbrido?</b>	( )	Os administradores publicaram / comunicaram uma <b>lógica uniforme</b> para a adoção do ensino híbrido?	( )
Advocacia	( )	Professores e administradores individuais estão <b>defendendo informalmente</b> o ensino híbrido?	( )	Ter administradores <b>formalmente aprovados e empoderados</b> para implementação do ensino híbrido?	( )	Os <b>stakeholders em todos os departamentos, faculdades e organizações de apoio estão promovendo o ensino híbrido</b> dentro de suas esferas de influência?
Definição / Política	( )	Os professores/administradores individuais sabem <b>definir informalmente o ensino híbrido?</b>	( )	A escola publicou <b>uma definição uniforme</b> de ensino híbrido?	( )	A instituição <b>revisita regularmente</b> a definição para garantir que está atendendo às necessidades de aumento do número de adotantes do ensino híbrido?

Tabela 3. Checklist de adoção institucional de ensino híbrido: estrutura

Estratégia	ESTÁGIO 1 Conscientização e exploração		ESTÁGIO 2 Adoção e implementação precoce		ESTÁGIO 3 Implementação e crescimento maduros	
		<input type="checkbox"/>	Sua infraestrutura tecnológica se concentra principalmente em apoiar o modelo tradicional em sala de aula?	<input type="checkbox"/>	Há um foco maior no fornecimento de infraestrutura tecnológica para os adotantes do corpo docente do ensino híbrido?	<input type="checkbox"/>
<b>Agenda</b>	<input type="checkbox"/>	Professores e administradores iO sistema de registros escolares e matrículas não distingue entre turmas / unidades curriculares com ensino híbrido e tradicionais?	<input type="checkbox"/>	Existe um esforço para designar o ensino híbrido no sistema de registros escolares e matrículas?	<input type="checkbox"/>	As nomenclaturas para turmas / unidades curriculares tradicionais e ensino híbrido estão disponíveis no sistema de registros escolares e matrículas?
<b>Governança</b>	<input type="checkbox"/>	Você não tem um sistema para aprovar e regular turmas / unidades curriculares com ensino híbrido?	<input type="checkbox"/>	Existe um processo administrativo emergente para aprovar e regulamentar turmas / unidades curriculares com ensino híbrido?	<input type="checkbox"/>	Existe um processo sistemático para aprovar e regulamentar turmas / unidades curriculares com ensino híbrido que seja coerente com o processo de avaliação de turmas / unidades curriculares tradicionais?
<b>Avaliação</b>	<input type="checkbox"/>	Você não tem um processo formal de avaliação para os resultados de aprendizagem do ensino híbrido?	<input type="checkbox"/>	Existe uma avaliação formal limitada dos resultados de aprendizagem do ensino híbrido?	<input type="checkbox"/>	Existe uma avaliação sistemática dos resultados de aprendizagem do ensino híbrido que é consistente com o que é realizado para turmas / unidades curriculares tradicionais?

Tabela 4. Checklist de adoção institucional de ensino híbrido: suporte

Estratégia	ESTÁGIO 1 Conscientização e exploração		ESTÁGIO 2 Adoção e implementação precoce		ESTÁGIO 3 Implementação e crescimento maduros	
<b>Suporte Técnico</b>	( )	O suporte foca principalmente no suporte técnico para a integração tecnológica presencial?	( )	Existe um foco maior no suporte técnico para componentes online das ofertas de ensino híbrido?	( )	Existe um suporte técnico bem estabelecido para todas as partes interessadas, especialmente alunos e professores para atender às necessidades do ensino híbrido, bem como em sala de aula?
<b>Apoio Pedagógico / Desenvolvimento Profissional</b>	( )	O apoio pedagógico foca principalmente em estratégias para a aulas presenciais tradicional?	( )	Existe programas de capacitação focados em estratégias para o ensino híbrido e aula tradicionais?	( )	O desenvolvimento profissional em ensino híbrido é esperado do corpo docente antes de lecionar nessa abordagem?
<b>Incentivos</b>	( )	Você não tem uma estrutura de incentivo para a implementação do ensino híbrido?	( )	Existe a exploração de incentivos aos docentes para se capacitarem para o ensino híbrido e o desenvolvimento de unidades curriculares online?	( )	Existe uma estrutura de incentivo docente bem estabelecida para incentivar o tempo investido em capacitação e desenvolvimento de cursos?

## Anexo 2. Modelo europeu de maturidade para o ensino híbrido (EADTU, 2020)

### Introdução

O modelo a seguir é uma estrutura que pode ser usada para lidar com qualquer problema conceitual ou questões de implementação relativas à aprendizagem em cursos que adotam o ensino híbrido.

O destaque que aqui fizemos indica quais dimensões são relevantes para professores e educadores. No documento disponibilizado pela Associação Europeia de Universidades de Ensino a Distância, mais conhecida por sua sigla em inglês - EADTU, também há aspectos que podem ser verificados para instituições e formuladores de políticas públicas.

O objetivo é ajudar, inspirar e orientar quem deseja implementar ou melhorar o ensino híbrido em sua instituição.

A publicação da EADTU é resultado de uma pesquisa bibliográfica e também

dezenas de entrevistas com educadores e gestores das instituições parceiras, validado por mais de 20 especialistas da Europa com vários anos de experiência nesse campo.

Se você deseja saber mais sobre o projeto financiado pela União Europeia e outras publicações relacionadas acesse <https://embed.eadtu.eu>. Foram aqui adotadas as seguintes definições:

**Ensino híbrido** - aprendizagem como resultado de um processo deliberado e integrado de combinação de atividades online e presenciais;

**Maturidade** - refere-se ao nível de formalização e otimização do processo de elaboração e condução do curso, tomada de decisão baseada em evidências, documentação e melhoria contínua da qualidade, relacionados à adoção das práticas de ensino híbrido;

**Evidência e melhoria contínua de qualidade** - quando respaldado por pesquisa ou evidência prática mensurada.

### Processo de Design do Curso

O processo de planejar, projetar, desenvolver e avaliar um curso que adota o ensino híbrido.

#### 1. Seleção de atividades de ensino híbrido e sua sequência didática

A racionalidade para a seleção deliberada e a integração das atividades presenciais e online.

Nível 1 Exploratório	Nível 2 Baseado em design	Nível 3 Ciclo do curso
Não há nenhuma seleção considerada e nem integração de atividades presenciais e online.	Atividades de ensino-aprendizagem presenciais e online são deliberadamente selecionadas, integradas e sequenciadas com base em metodologias ou princípios de design.	Atividades de ensino-aprendizagem presenciais e online são deliberadamente selecionadas, integradas e sequenciadas com base em metodologias ou princípios de design. Processos de garantia de qualidade são deliberadamente incorporados com a finalidade de continuamente melhorar o curso de uma maneira iterativa.

## 2. Seleção de ferramentas para o ensino híbrido

A racionalidade para a seleção de ferramentas para a entrega e organização das atividades de ensino híbrido.

Nível 1 Baseado em ferramentas	Nível 2 Baseado em design	Nível 3 Ciclo do curso
A seleção de ferramentas específicas é baseada em sua disponibilidade na instituição.	A seleção de ferramentas específicas é baseada em atividades de ensino-aprendizagem, informada por evidência ou experiência.	A seleção de ferramentas específicas é baseada em atividades de ensino-aprendizagem, informada por evidência ou experiência. Esse processo é monitorado, avaliado e alterado com base em dados quantitativos e qualitativos.

## Flexibilidade do Curso

Oportunidades para os alunos personalizarem o curso ensino híbrido com base em suas necessidades e preferências particulares. Isso inclui possibilidades como a seleção das atividades de aprendizagem, escolha de recursos, modo de entrega (online ou presencial) e ritmo (do educador ou por escolha do estudante).

Nível 1 Sem flexibilidade	Nível 2 Flexível	Nível 3 Flexibilidade Adaptável
Não há nenhuma seleção considerada e nem integração de atividades presenciais e online.	A flexibilidade é deliberadamente projetada. O design do curso é baseado em evidência ou experiência.	A flexibilidade é deliberadamente projetada. O design do curso é baseado em evidência ou experiência. A melhoria contínua de qualidade é deliberadamente incorporada com a finalidade de aumentar a flexibilidade do curso.

## Interação do Curso

Até que ponto o curso ensino híbrido facilita a interação dos alunos (alunos - conteúdo, aluno-aluno, aluno-educador).

Nível 1 Não responsivo	Nível 2 Interativo	Nível 3 Responsivo
Nenhuma interação deliberada é permitida ao longo do curso.	A interação é deliberadamente projetada, informada por evidência ou experiência.	A interação é deliberadamente projetada, informada por evidência ou experiência. As possibilidades de interação são monitoradas, avaliadas e alteradas com base em dados e feedbacks.

## Experiência do Curso

Ajuste de componentes específicos do curso ensino híbrido conforme os resultados do curso.

### 1. Aprendizagem do aluno

O uso de recursos do curso ensino híbrido que facilitam a autorregulação dos alunos quanto a orientação, planejamento, monitoramento, ajuste e avaliação.

Nível 1 Padrão	Nível 2 Avançado	Nível 3 Compreensivo
Nenhuma consideração é deliberada com vistas à experiência e aprendizagem do aluno.	Recursos do curso ensino híbrido são usados para facilitar a aprendizagem, informados por evidência ou experiência.	Recursos do curso ensino híbrido são usados para facilitar a aprendizagem, informados por evidência ou experiência. A melhoria contínua de qualidade é deliberadamente incorporada com a finalidade de aumentar a aprendizagem.

### 2. Carga de estudo

O alinhamento entre a carga de estudo pretendida e a efetiva de um curso - distribuição e acurácia.

Nível 1 Padrão	Nível 2 Avançado	Nível 3 Compreensivo
O cálculo da carga de estudo do curso é baseada em palpites.	A carga horária do curso é calculada com base na experiência. Diferentes elementos do curso (por exemplo, atividades de aprendizagem online, encontros presenciais, preparo para avaliações) são levados em consideração.	Diferentes elementos do curso (por exemplo, atividades de aprendizagem online, encontros presenciais, preparo para avaliações) são levados em consideração. A carga horária de dedicação ao estudo é monitorada, avaliada e alterada com base em dados quantitativos e qualitativos.

### 3. Inclusão

A consideração pelas necessidades diversificadas, incluindo aspectos de acessibilidade física e o contexto de todos os alunos, para criar uma experiência online e presencial em que todos se sintam valorizados, seguros, desenvolvam um senso de pertencimento e onde o acesso é garantido em condições igualitárias.

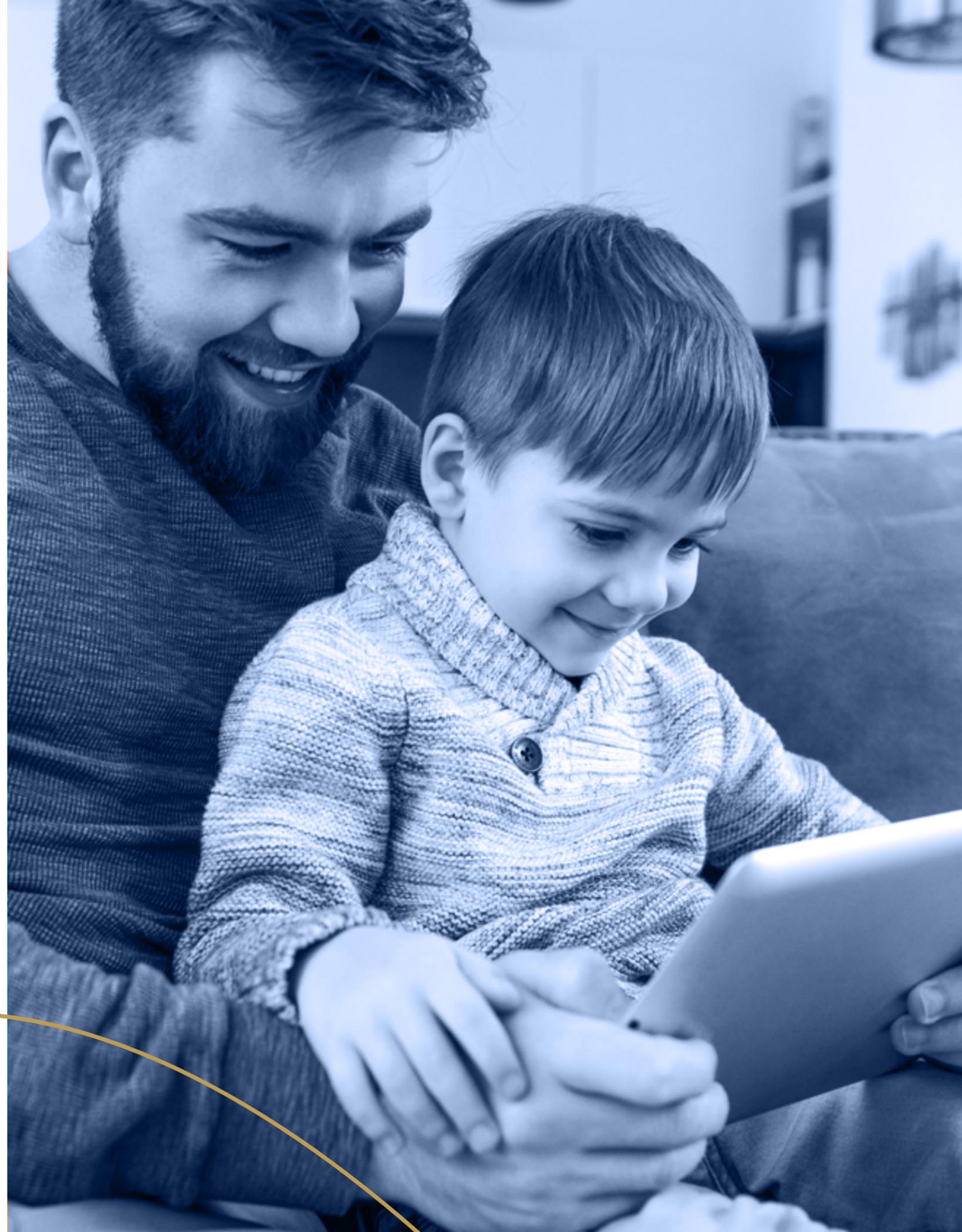
Nível 1 Padrão	Nível 2 Avançado	Nível 3 Compreensivo
Nenhuma consideração à inclusão é deliberada.	Tentativas iniciais de contemplar a inclusão e considerar as diferentes necessidades e origens de todos os alunos. Especial atenção é dada à pertença social e a identidade no ambiente virtual de aprendizagem. Esse processo é informado por evidência ou experiência.	Tentativas iniciais de contemplar a inclusão e considerar as diferentes necessidades e origens de todos os alunos. Especial atenção é dada à pertença social e a identidade no ambiente virtual de aprendizagem. Esse processo é informado por evidência ou experiência. A melhoria contínua de qualidade é deliberadamente incorporada com a finalidade de melhorar a inclusão.

# 6.

## **Reflexões Sobre Sistemas de Ensino, Recursos Tecnológicos, Métodos Ativos** e os Desafios Para o Ensino em Tempos de Restrição de Dinâmica Social

Jonathan Rosa Moreira

Jefferson Bruno Pereira Ribeiro



## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O esquema histórico do sistema de ensino brasileiro é norteadado pela herança cultural, pelo desenvolvimento econômico e pela organização política. Essa combinação histórica caracteriza o formato da educação brasileira e é responsável por parte dos problemas educacionais atuais, inclusive, justifica como se configuraram as concepções pedagógicas nos espaços escolares até então. Tal perspectiva é uma das bases que ainda sustentam o sistema tradicional de ensino que articula suas práticas por meio da centralidade, relação imediata de poder, unidirecionalidade, e da Educação à qual o professor se coloca na condição de detentor do saber, mediante o que lhe é mais confortável. Como afirmou Leão (1999), as teorias da Educação que nortearam a escola tradicional confundem-se com as próprias raízes da escola tal como é concebida a instituição de ensino.

Para Saviani (1991), a atualidade dos sistemas educacionais segue uma organização ideológica de que ao professor cabe uma formação razoável que lhe permita conduzir classes com lições e disciplinas bem definidas. Assim, a escola exerce uma prática do esforço individual e meritório, com métodos que se baseiam na repetição e na

memorização, e que os pressupostos de aprendizagem preveem autoridade docente e conteúdos impostos como meio de assegurar a atenção, a ordem e o silêncio. Já para Cotta et al. (2012), tradicionalmente, a Educação se baseia em metodologias de “transmissão” de conhecimentos. Porém, agora se exige a formação de profissionais com perfil crítico-reflexivo e capazes de trabalhar em equipe, tendo a metodologia como instrumento de transformação.

O que se espera, hoje, é que a Educação seja baseada em práticas inclusivas, com políticas que favoreçam o acesso e a permanência, com a percepção de que a escola é para todos. Esse enfoque tem sido viabilizado pela implementação de programas e políticas que visam democratizar o acesso à Educação, modificando formas de acesso, estimulando cotas para compensar prejuízos históricos de determinados seguimentos sociais e ampliando a oferta, com aumento de número de vagas e instituições de Educação pública e privada. Consequentemente, e baseadas nas concepções pedagógicas renovadas, as escolas têm buscado se tornar espaços de discussão que possam libertar seus estudantes, orientando-os aos caminhos da reflexão crítica diante de todos os constructos sociais.

Trazer à discussão a ideia da escola que tenha tendências metodológicas pau-

tadas na facilitação da aprendizagem, onde a interação em sala de aula valoriza o protagonismo e a autonomia discente, implica em abrir espaços para o incentivo à criatividade, respeito às diferenças, experiências e vivências de todos os envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem, de modo a ressignificar os conteúdos escolares estabelecendo conexões às práticas sociais. Esse pensamento se aproxima à defesa de Dewey (2004) sobre a democracia e a liberdade de pensamento como recurso para o desenvolvimento emocional e intelectual das pessoas. Essa outra forma de redimensionar o fazer pedagógico pode estar presente em todas as modalidades e níveis de ensino e envolvem conceitos que permeiam, inclusive, a Educação profissional, com a necessidade de criação de novos códigos que aproximem a Educação às tendências de configurações técnicas e sociais (RAMOS, 2002).

Observa-se que o pensamento, ou reflexão, é o discernimento da relação entre o que tentamos fazer e o que acontece como consequência. Se não tivermos abertura intelectual, não é possível uma experiência significativa, e, sendo assim percebemos dois diferentes tipos de experiência conforme a proporção que damos à reflexão, denominadas pelos psicólogos com o experiência e erro. (DEWEY, 1979). Quando aprendemos a fazer algo, realizamos a tarefa sem

pensar muito a respeito, somos aptos a nos impulsionar espontaneamente à realização das tarefas, nem sempre sendo dessa forma. Todas as experiências, sejam agradáveis ou não, contêm um elemento de surpresa, quando algo não está de acordo com nossas expectativas, podemos responder à ação colocando a situação de lado, ou podemos responder a ela por meio da reflexão, tendo esse processo duas formas: refletir sobre a ação, examinando retrospectivamente o que aconteceu e tentando descobrir como nossa ação pode ter contribuído para o resultado, ou refletir no meio da ação, sem interrompê-la, chamando esse processo de reflexão-na-ação. Nesse momento, nosso pensar pode dar uma nova forma ao que estamos fazendo enquanto ainda estamos fazendo, portanto, estamos refletindo-na-ação (SCHÖN, 2000).

## DESAFIOS PARA O ENSINO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Infelizmente, o mundo foi acometido pela pandemia da COVID-19, a qual impôs diferentes formas de agir e de interagir, limitando as relações em função da obrigatoriedade do distanciamento social como forma de preservar a vida como medida de biossegurança, mas, sobretudo, pelo

respeito e amor ao próximo. Consequentemente, o distanciamento social demandou que diversos setores sociais fossem reinventados e assim aconteceu com a Educação e suas práticas de ensino.

Gestores, docentes e discentes tiveram que se reinventar para que não tivessem o direito ao estudo interrompido. Os encontros remotos síncronos figuraram uma nova modalidade de ensino, alternativa ao ensino presencial e à Educação a Distância. Por outro lado, estudantes e professores tiveram sua formação continuada aprimorada com a inserção de tecnologias da informação e comunicação interativa que serviram como canal principal de comunicação entre os membros da comunidade acadêmica. Não se discute o que é melhor ou pior, mas alternativas educativas e criativas para cenários de excepcionalidade. Nesse contexto, professores apresentam verdadeiras meta habilidades docentes, enquanto estudantes se percebem cada vez mais como nativos digitais que têm novas formas de aprender e as famílias se reintegram ao processo de ensino e de aprendizagem dos filhos, contribuindo para sua formação.

A pandemia da Covid-19 mudou a forma como agimos e interagimos (COHEN, 2020). Embora essas mudanças tenham gerado impacto em praticamente todos os setores da sociedade, o setor da Edu-

cação provavelmente foi um dos mais afetados (ZHOU, 2020). Da Educação Infantil à Educação superior, professores, alunos e escolas foram colocados diante de uma situação completamente nova: em tempos de confinamento social, como podemos ensinar, aprender e interagir sem que possamos nos ver, tocar e sentir? Talvez, uma resposta direcionada às potencialidades das tecnologias da informação e comunicação emergentes possa contribuir para esse entendimento. Entretanto, não é só isso. Recursos tecnológicos precisam ser planejados em função do método adotado para a sequência didática, consequentemente, alinhado às habilidades e competências esperadas para os objetivos específicos de aprendizagem das diferentes unidades temáticas.

“

**Gestores, docentes e discentes tiveram que se reinventar para que não tivessem o direito ao estudo interrompido.**

A Covid-19 impôs de forma inesperada às escolas a necessidade de tomarem uma decisão complexa: suspender as atividades escolares até que a situação de dinâmica social reduzida se encerre ou viabilizar o ensino remoto síncrono

e/ou assíncrono para seus estudantes por meio das tecnologias da informação e comunicação. Na verdade, essa é uma decisão que não depende apenas da vontade da escola. A sociedade como um todo precisou escolher e, em sua grande maioria, parece ter optado pela continuidade das atividades escolares de forma virtualizada. No entanto, para que um projeto de ensino remoto obtenha êxito, é preciso que pessoas, recursos e planejamentos estejam conectados. Apenas com a soma e alinhamento dos fatores contidos nessas três categorias será possível garantir um projeto de ensino viável sem que haja prejuízo – ou pelo menos que o prejuízo seja mitigado – da qualidade e do processo de ensino-aprendizagem.

Considerando as implicações da pandemia da COVID-19 no fluxo do calendário escolar na Educação Básica ou Superior, frente aos desafios impostos pelo distanciamento social e a necessidade do trabalho colaborativo e participativo entre a comunidade escolar, as famílias e os estudantes, é importante refletir sobre alternativas pedagógicas para evitar a interrupção do processo de ensino e de aprendizagem, com uma perspectiva síncrona e interativa. Nesse cenário, entram as tecnologias da informação e comunicação como recursos para apoiar o processo de ensino e de aprendizagem. Entretanto, conside-

rando que os recursos tecnológicos são meios para o compartilhamento de diferentes tipos e formatos de informação, é preciso atenção e planejamento para que as práticas suportadas por dispositivos computacionais não sejam excludentes. Ou seja, é mister planejar o fazer pedagógico com base em recursos assistivos, garantindo igualdade de condições para quem tem e para quem não tem acesso à recursos computacionais e também à Internet.

## COMPETÊNCIAS DIGITAIS PARA APOIO AO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Considerando o desenvolvimento de habilidades sociais e profissionais do estudante, o uso da tecnologia no processo educativo é evidenciado, tendo em vista, a necessidade de interação, de percepção do conhecimento em sua complexidade, de literacia digital e de competência de aprendizagem autônoma.

Para Castells (1999, p.38-39), as novas tecnologias da informação e comunicação “integram o mundo em redes e reconstróem ações sociais, políticas e culturais a partir das identidades que se formam e que influenciam e são influen-

ciadas nas sociedades”. A capacidade humana de organização e integração, ao mesmo tempo os sistemas de informação e a formação de redes subvertem o conceito ocidental tradicional de um sujeito separado, independente: A mudança histórica das tecnologias mecânicas para as tecnologias da informação ajuda a subverter as noções de soberania e autossuficiência que serviam de âncora ideológica à identidade individual desde que os filósofos gregos elaboraram o conceito, há mais de dois milênios (CASTELLS, 1999).

O uso das tecnologias da informação, como recursos didáticos que dão suporte as estratégias metodológicas, pode dar autonomia aos estudantes, criando espaços de interação e significação social, quando é possível estabelecer conexões entre os conteúdos mediados e multimeios visuais, sonoros e sensoriais, trazendo novas experiências à aprendizagem. Para que essa experiência seja efetiva, é preciso que o uso da tecnologia tenha um propósito que esteja alinhado aos objetivos do curso e perfil que se espera dos estudantes.

Ainda se trabalha muito com recursos tradicionais que não têm apelo para as crianças e jovens. Os que defendem a informatização da educação sustentam que é preciso mudar profundamente os métodos de ensino para reservar

ao cérebro humano o que lhe é peculiar, a capacidade de pensar, em vez de desenvolver a memória. Para ele, a função da escola será, cada vez mais, a de ensinar a pensar criticamente. Para isso é preciso dominar mais metodologias e linguagens, inclusive a linguagem eletrônica (GADOTTI, 2000).

As tecnologias educacionais estão cada vez mais presentes como recursos didáticos e canais de comunicação para apoiar sequências didáticas e itinerários formativos em diferentes modalidades, níveis e etapas de ensino. Configuram plataformas virtuais e objetos de aprendizagem que promovem metodologias ativas, participativas e colaborativas, engajando os estudantes em espaços cada vez mais interativos. Em termos pedagógicos, na abordagem pedagógica ativa, os estudantes “ajudam-se no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, com o objetivo de adquirir conhecimento sobre um dado objeto” (CAMPOS et al., 2003, p. 26).

Os objetos de aprendizagem, no contexto desta reflexão, são estruturas tecnológicas que trazem diferentes recursos para o processo de ensino. Eles têm características constitutivas de granularidade e reusabilidade. Quando eles são construídos com essas características, uma disciplina acadêmica

pode ser organizada com objetos de aprendizagem de diversos autores. Em um grão (semente) temos todas as informações relacionadas a árvore que ela irá se transformar. Nesse sentido, granular significa a menor porção com todas as informações relevantes de um todo. Reutilizável significa a capacidade de causar interesse acadêmico para ser usado novamente. Quando um material instrucional é granular ele é construído com as características essenciais de

determinado conteúdo. Quando ele é reutilizável, essas características essenciais são apresentadas de tal modo a evitar especificidades, de modo a ser o mais inclusivo possível (TAVARES, 2010).

A popularização das novas tecnologias da informação e comunicação impacta nos sistemas educacionais, visto o amplo acesso às informações e o desafio de apoiar a sociedade do conhecimento. Essa abertura informacional envolve também processos de aprendizagem



que são revolucionados pelas novas tecnologias da informação e comunicação. Os currículos têm contado com esses conceitos em seus eixos estruturantes. Dessa forma, surgem também novas estratégias de ensino, que preconizam práticas diferentes para ensinar e exposição da teoria na resolução de problemas (HENRIQUES; PRADO; VIEIRA, 2014).

Relacionando as questões que concernem às tecnologias aplicadas à Educação, bem como a perspectiva das metodologias inovadoras, Silva (2012) traz reflexões para as novas demandas dentro do processo de aprendizagem e discute os mais diversos meios de expressão da linguagem mediados pela sociedade da informação. Tal concepção vai ao encontro do enfoque de Rojo e Moura (2012), quando entra a questão do letramento digital como uma das formas de letramento. Essa forma de expressão da linguagem se estabelece de várias maneiras, dentre elas a visual, oral ou escrita, todas tendo as novas tecnologias como meio.

A reflexão trazida por Silva (2012) se torna pertinente para que a escola e os educadores que nela trabalham entendam a importância do desenvolvimento dos letramentos necessários para o bom desenvolvimento do educando. Assim como Soares (2014) e Rojo e Almeida (2012), Silva (2012) também

aponta para a necessidade de se pensar o processo de aprendizagem de forma que o educando seja crítico, reflexivo e com seu desenvolvimento voltado para as práticas sociais que podem ser subsidiadas por meio da leitura e escrita. Todos os cidadãos do mundo são afetados pelas mudanças tecnológicas que transformam a sociedade, incluindo a Educação. Ressalta-se a importância em entender o porquê da resistência da tecnologia para a informação (DANIEL, 2003, p. 54). A questão principal, em um mundo caracterizado pela globalização e fragmentação simultâneas, vem a ser esta: “Como combinar novas tecnologias e memória coletiva, ciência universal e culturas comunitárias, paixão e razão?” (...) E por que observamos a tendência oposta em todo o mundo, ou seja, a distância crescente entre globalização e identidade, entre Rede e o Ser? (CASTELLS, 1999).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Independentemente da modalidade de ensino, seja mediada por recursos tecnológicos ou não, é importante pensar em planejamento de sequências didáticas que permitam que os estudantes participem de um processo de ensino e de aprendizagem que valorize a formação

crítica e reflexiva, dando significado ao contexto contemporâneo e favorecendo a curiosidade e autonomia discente. Por meio de suas práticas sociais e consoante aos conteúdos estudados, os discentes passam a ter maior condição para tomada de decisões individuais e coletivas, conforme suas atividades essenciais.

Com metodologias ativas de aprendizagem o aluno interage com o assunto em estudo – ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando – sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo de forma passiva do professor. Em um ambiente de aprendizagem ativa, o professor atua como orientador, supervisor, facilitador do processo de aprendizagem, e não apenas como fonte única de informação e conhecimento (BARBOSA; MOURA, 2013). Há, então, a preocupação com a professoralidade que aponta para a necessidade de formação docente continuada, de modo que os docentes passem a repensar as suas práticas e tenham a mediação e a interação como pressupostos fundamentais para que se estabeleça a aprendizagem significativa (BORGES; ALENCAR, 2014).

Para Astin (1985), os estudantes aprendem quando são corresponsabilizados no seu processo de aprendizagem, se envolvem e referem suas energias às

suas experiências acadêmicas. É essa a perspectiva da aprendizagem ativa que, segundo Ryan e Martens (1989), acontece quando os estudantes fazem muito mais do que tão somente ouvir; quando são agentes protagonistas e autônomos.

Em um contexto mais contemporâneo, sobretudo em tempos de restrição de dinâmica social, é importante planejar métodos didático-pedagógicos envolventes, criativos e conectados com a realidade dos estudantes. Isso implica em utilizar diferentes recursos pedagógicos tecnológicos ou não. Para todos os casos, é essencial pensar em democratização do acesso, em uma perspectiva inclusiva. Ou seja, antes de adotar um recurso tecnológico, para que não existam vieses excludentes, é importante realizar um diagnóstico da turma, de modo a verificar se todos podem ter acesso ao que é proposto. Tal perspectiva demanda métodos diferenciados. É possível perceber que há várias metodologias ativas de aprendizagem. A definição daquela mais apropriada vai variar de acordo com o seu propósito, com o tipo de conteúdo mediado e com o perfil da turma. É preciso sensibilização para que os estudantes se envolvam e passem a ter comportamentos ativos em seu processo de ensino e de aprendizagem.

O docente media ações que permitem que os estudantes assumam posturas ativas

em relação ao seu processo de ensino e de aprendizagem, revelando suas experiências e vivências prévias, para que se tornem mais habilitados a lidar com diversos problemas e contextos sociais (GEMIGNANI, 2012). Parte-se, então, do pressuposto de que a teoria por ela mesma não transforma o mundo. Pode contribuir para sua transformação, mas para isso tem que sair de si mesma, e, em primeiro lugar, tem que ser assimilada pelos que vão ocasionar, com seus atos reais, efetivos, tal transformação. Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências: uma teoria só é prática na medida em que materializa, por meio de uma série de mediações o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1977).

Para Henriques, Prado e Vieira (2014), a relevância atribuída às metodologias ativas parte de sua eficácia quando comparada às aulas meramente expositivas. Os métodos ativos resultam no aumento do desempenho e compreen-

são conceitual dos estudantes. Além disso, tal perspectiva atribui competências atitudinais aos estudantes, de modo a despertar autonomia e protagonismo, indicando formas adequadas para o estudo e para o aprendizado. As metodologias ativas apoiam, inclusive, os processos de gestão acadêmica, pois, à medida que despertam a curiosidade, a atenção e o estímulo dos estudantes às aulas, funcionam como agente de prevenção à evasão escolar.

Tratar do assunto que envolve metodologias ativas, implica em habilidades e competências que promovam a aprendizagem significativa e o trabalho colaborativo e participativo, com espaço para discussões, debates e abertura as diferentes ideias. No espaço escolar, o docente assume o papel de “grande intermediador desse trabalho, e ele tanto pode contribuir para a promoção de autonomia dos alunos como para a manutenção de comportamentos de controle sobre os mesmos” (BERBEL, 2011, p.26).

## SOBRE AS AUTORAS

### JONATHAN ROSA MOREIRA

Pós-doutor em Ciência da Informação. Doutor em Ciência da Informação. Mestre em Gestão do Conhecimento e da Tecnologia da Informação. Especialista nas áreas de educação, ensino e tecnologia. Licenciado em Pedagogia, História, Educação Profissional e Letras Espanhol; Bacharel em Sistemas de Informação. Pró-Reitor do Centro Universitário Projeção.

### JEFFERSON BRUNO PEREIRA RIBEIRO

Pós-doutor em Ciência da Informação. Doutor em Ciências Médicas. Mestre em Ciências Médicas. Especialista nas áreas de educação, ensino e ciências médicas. Bacharel em Medicina Veterinária; Licenciado em Pedagogia, História, Educação Física e Educação Profissional.



## REFERÊNCIAS

CAMPOS, F. et al. Cooperação e aprendizagem on-line. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

COHEN, Maurie J. Does the COVID-19 outbreak mark the onset of a sustainable consumption transition? Sustainability: Science, Practice and Policy. v.16, n.1, 2020.

COTTA, Rosângela Minardi Mitre; SILVA, Luciana Saraiva da; LOPES, Lílian Lelis; GOMES, Karine de Oliveira; COTTA, Fernanda Mitre; LUGARINHO, Regina; MITRE, Sandra Minardi. Construção de portfólios coletivo em currículos tradicionais: uma proposta inovadora de ensino-aprendizagem. Ciência & Saúde Coletiva. v.3, n.17, p.787-796, 2012.

DEWEY, John. Educação e Democracia: introdução à filosofia da educação. 4.ed.. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

\_\_\_\_\_. Democracy and education. Dover Publications, Inc: New York, 2004.

MOREIRA, Jonathan Rosa; RIBEIRO, Jefferson Bruno Pereira. Prática pedagógica baseada em metodologia ativa: aprendizagem sob a perspectiva do letramento informacional para o ensino na educação profissional. Outras Palavras, v. 12, n. 2, 2016.

RAMOS, Marise Nogueira. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. Educ. Soc., Campinas, v.23, n.80, 2002, p.401-422.



## REFERÊNCIAS

RIBEIRO, Jefferson Bruno Pereira et al. Intervenção pedagógica e metodologia ativa: o uso da instrução por colegas na educação profissional. Outras Palavras, v. 12, n. 2, 2016.

SAVIANI, Demerval. Escola e democracia. 24.ed. São Paulo: Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SCHON, Donald. Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TAVARES, Romero. Aprendizagem significativa, codificação dual e objetos de aprendizagem. Revista Brasileira de Informática na Educação, v. 18, n. 02, p. 04, 2010.

ZHOU, Longjun et al. 'School's Out, But Class' On', The Largest Online Education in the World Today: Taking China's Practical Exploration During The COVID-19 Epidemic Prevention and Control As an Example, 2020.

# 7.

## **Pastoralidade e Ensino Híbrido:** Possibilidades Metodológicas e Desafios Conjunturais

| Joaquim Alberto Andrade Silva



## OLHARES INICIAIS

*A expressão reta não sonha. Não use o traço acostumado. A força de um artista vem das suas derrotas. Só a alma atormentada pode trazer para a voz um formato de pássaro. Arte não tem pensa: o olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê. É preciso transver o mundo. (BARROS, 1996, p. 75)*

O poeta Manoel de Barros fala da necessidade de sonhar, de não se acostumar. Provoca ainda sobre a necessidade de impulsionar a vida também pelas intempéries que afetam a existência. Porém, a parte mais profunda desse provocador pensamento vem da necessidade de “transver” o que nos cerca, de levar uma vida sem condicionamentos tão determinados, ir além do olhar, do lembrar, buscar o imaginar...

Inspirada na poesia de Manoel de Barros, a presente reflexão ensaística almeja apresentar alguns olhares acerca dos temas propostos no que diz respeito a relação entre a atuação pastoral no universo educativo e o desenvolvimento do ensino híbrido. A proposta é compartilhar olhares sobre quais relações podem ser estabelecidas no universo educativo entre a prática pastoral e o

ensino híbrido, frente aos desafiantes contextos existentes na atualidade.

Nesse sentido, quais olhares são necessários para o desenvolvimento de uma prática pastoral, mediada pelo crescimento do ensino híbrido, que não tenha pensa, que possibilite a constituição de vozes com formatos de pássaros, ou ainda, que desencadeie processos repletos de sentido, que sejam transformadores e exponenciais, em que todas as pessoas consigam “transver o mundo”?

Vivemos realidades marcadas por profundos e significativos desafios, assim como tantas outras possibilidades que descortinam cotidianamente. Tempo desafiador, triste e desolador em todo o planeta por conta da pandemia ocasionada pelo Covid-19. Período em que são impulsionadas e escancaradas as abissais desigualdades sociais e econômicas existentes em todo o país, assim como em tantos outros lugares do mundo. Tempo marcado pelos isolamentos, pelo distanciamento social, pelo cuidado com a vida, pelo zelo na ciência, pelas possibilidades de novas formas de estar no mundo, de se relacionar, de educar, de olhar para as nossas interioridades.

Em meio a conjunturas tão complexas, pandêmicas e marcadas por imperati-

vas mudanças, as pessoas, assim como a maioria das instituições necessitaram reinventar seu modo de atuar, dentre elas as instituições educacionais, como a escola e a universidade. A prática educativa foi provocada a ter uma significativa e inovadora atuação que pudesse corresponder às tessituras e às necessidades contemporâneas.

## SOBRE TRAÇOS, DERROTAS E ALMAS ATORMENTADAS

O mundo está em crise! O mundo está doente. Não somente pela pandemia do novo Coronavírus, mas também, pela realidade que apresentou, de modo mais intenso, para toda humanidade, conjunturas e rupturas paradigmáticas singulares, além da explicitação de realidades ainda mais desiguais, injustas e violentas. O contexto pandêmico do novo Coronavírus expôs de modo intenso e incontrolável muitos limites sociais e inúmeras contradições presentes em meio as pluralidades da humanidade.

Além das pandemias, o mundo sofre intensamente com violências, migrações forçadas, desmatamentos e extrações ilegais de biomas, poluição, aquecimento global, assassinato de povos originários e outras minorias, racismo, feminicíd-

io, intolerâncias religiosas, corrupções, trabalho infantil, tráfico humano, entre tantas outras mazelas sociais, diante de tais temas pode-se assegurar que o mundo está doente. Em muitas realidades, a humanidade está doente e fora de seu propósito civilizatório.

Nessa perspectiva, diante dos contextos complexos, desafiantes e permeados por conjunturas plurais, faz-se necessário aprofundar-se a Educação Católica e sua atuação pastoral, tendo em vista as suas intencionalidades, consegue estabelecer uma prática educativa evangelizadora que favoreça um olhar sistêmico e integral, que compreenda que os problemas sociais estão conectados. Nessa continuidade, é imprescindível dialogar sobre os possíveis desafios e as sombras existentes nas conjunturas sociais, assim como na atuação educacional.

Diante de cenários permeados por situações vitais encharcadas de complexidade, a Educação tem um papel fundamental. Um universo educativo que fomente uma cultura voltada para o cuidado da Casa Comum, cuidado com os seres que habitam o planeta. Uma Educação inovadora e conectada com os principais anseios e necessidades das novas gerações que promova o olhar para a centralidade da pessoa humana, como nos convida o Papa

Francisco na mensagem de reconstrução do Pacto Educativo Global (2019). Uma prática educativa que proporcione experiências aos educadores e educandos para a compreensão de que “tudo está interligado” (FRANCISCO, 2015, n. 91) e que a existência humana está conectada com todas as outras formas de vida que habitam a Terra.

## A ARTE DE EDUCAR NÃO TEM PENSA

Diante da pandemia do novo Coronavírus e de seus inúmeros desafios, o mundo parou! A Educação também parou! O universo educativo teve escancarada diversas situações a serem desbravadas e modificadas em suas práticas educativas. Em meio à conjuntura do necessário e fundamental distanciamento social, e da necessidade da continuidade do desenvolvimento educacional, as práticas educativas em escolas de Educação Básica<sup>1</sup> passaram a ser por meio do ensino remoto, mediado pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). As-

1 - Importante salientar que o desenvolvimento de mediação tecnológica aconteceu de modo majoritário nas realidades das instituições educacionais privadas, sendo que no universo da educação pública os desafios e as ausências de possibilidades da continuidade do calendário escolar segue sendo um constante desafio. Fato que só reafirma os crescentes traços de desigualdades existentes na tessitura social.

sim, como também necessitaram ser reinventadas, reformuladas e evoluíram para o desencadeamento de uma educação híbrida.

A partir da exigente realidade, e de acordo com as possibilidades de cada instituição educativa, o modelo híbrido, em inglês *blended learning*, tornou-se um fato cotidiano na prática educativa, sendo uma das soluções encontradas pelas organizações educacionais, inclusive pelo próprio Estado, para que os estudos não fossem paralisados e/ou adiados.

Compreendendo o modelo híbrido como o processo educativo que estabelece a conexão entre as aulas presenciais em forma clássica, com a continuidade do desenvolvimento por meio da Educação à Distância (EAD), on-line em um ambiente virtual previamente organizado, sendo um movimento integrado que proporciona, em certa medida, a continuidade da mediação docente e o uso de estratégias, plataformas para além do espaço físico da sala de aula. Favorece ainda a adoção de metodologias mais inovadoras, mas, também, garante um protagonismo e uma autonomia discente para a gestão de seu compasso de estudo.

O processo de implementação de uma educação híbrida, em meio a um contex-

to pandêmico, segue sendo um caminho desafiador e repleto de muitos aprendizados para instituições, docentes, discentes e seus familiares. As ausências e transformações que marcam o tempo presente, assim como as inúmeras travessias enfrentadas pela humanidade.

Porém, mesmo em meio a tantos desafios para a implementação de processo híbridos, é fundamental compreender a facilidade em que as novas gerações, os chamados nativos digitais, possuem de conexão com novas formas de aprendizagem, assim como a assimilação de novas formas de conhecimento utilizando equipamentos eletrônicos como celulares, notebooks e tablets. Consideração que contempla a realidade dos principais sujeitos no processo de ensino-aprendizagem, os estudantes.

Ainda no olhar sobre o ensino híbrido na prática educativa, é importante salientar que as escolas utilizam desse modelo há algum tempo, porém, sem o uso constante do universo on-line. Basta recordar e analisar a quantidade de ações e propostas educativas que são feitas para além do espaço da sala de aula (parques, museus, teatros, práticas de assistência social). Todos esses movimentos podem ser caracterizados como uma educação híbrida, haja vista o fato que utilizam distintas plataformas e/ou meios de ensino e de aprendizagem.

Nessa perspectiva de uma educação híbrida que já é desenvolvida, mas que se potencializa por meio de ações on-line, como potencializar uma prática pastoral, o desenvolvimento de uma pastoralidade cada vez mais pertinente com as características e missão institucionais?

## UMA AÇÃO PASTORAL QUE VÊ, REVÊ E TRANSVÊ

Dentre as práticas educativas, a atuação da pastoral, como parte constitutiva de instituições educacionais confessionais, segue com a necessidade de colaborar com a potencialização das novas perspectivas para o cotidiano do ensino e da aprendizagem nos espaços da Educação Básica, em meio às ações do modelo híbrido e de suas possibilidades metodológicas.

Importante refletir sobre o exercício de uma prática pastoral, de uma efetiva pastoralidade, que esteja atenta para as realidades existentes, reconhece os caminhos feitos, assim como consegue fomentar a esperança dos novos horizontes a serem trilhados. Uma prática pastoral que necessita ser marcada por memória, presença e profecia (VATICANO, 1999). Que sendo memória, é coerente com o legado da Boa Nova de

Jesus e tem em sua essência os princípios e valores evangélicos. Que tem em sua presença uma missão marcada pela vida das pessoas, pelas realidades que se entremeiam nas tessituras dos ecossistemas em que a prática educativa evangelizadora acontece. Que é profecia a todo tempo! Profecia, pois, acredita na vida, defende a vida, que preza pela liberdade, pela justiça, pela construção do humanismo solidário, e que todas as pessoas tenham vida em plenitude (Jo 10,10).

Porém, como efetivar essa prática pastoral em meio a uma conjuntura pandêmica, de ensino híbrido e com tantas outras necessidades que permeiam a

vida humana na atualidade? Talvez, pode-se afirmar que é justamente nesse contexto, permeado por desafios, é que deverão ser encontradas as possibilidades, os horizontes, as utopias e as esperanças que brotam nos caminhos a serem percorridos.

“

**Importante refletir sobre o exercício de uma prática pastoral, de uma efetiva pastoralidade, que esteja atenta para as realidades existentes (...)**

Instituições reinventaram sua forma de ofertar uma educação não mais 100% presencial. Caminho que não tem mais volta! Educadores e educadoras reinventaram seu jeito de exercer sua docência. Entre imensuráveis desafios e conquistas, os processos educativos aconteceram e seguem em desenvolvimento. E a pastoral? Como tem feito sua atuação? Como tem desenvolvido seu papel no universo educativo em que está inserida? Quais foram as reinvenções e transformações concretizadas? O que foi colocado de lado ou ressignificado? Quais são as novidades e transformações em meio a um tempo marcado por profundas mudanças?

Em meio a esses e tantos outros questionamentos que podem ser feitos sobre a prática pastoral, no universo educativo em contexto pandêmico, com o advento do ensino híbrido, apresenta-se na continuidade da presente reflexão, alguns olhares à luz do Pacto Educativo Global, posicionamentos eclesiais e do magistério do Papa Francisco, de modo a potencializar uma prática pastoral que possa ser entendida como uma potente pastoralidade no espaço educativo evangelizador.

## PASTOREAR E TRANSVER

Na mensagem em que o Papa Francisco convoca, não somente a Igreja, mas o mundo, para a reconstrução de um Pacto Educativo Global, o pontífice convida para que “juntos, procuremos encontrar soluções, iniciar sem medo processos de transformação e olhar para o futuro com esperança” (FRANCISCO, 2019). Convocação que vem com o imperativo de que possam ser constituídas, nos diversos espaços sociais, aldeias educativas, para com o propósito de que todas as pessoas estejam comprometidas com o desenvolvimento dos educandos.

Como aldeia educativa, à luz da esperança, das transformações necessárias e da necessidade de “transver o mundo” (BARROS, 1996), a pastoral necessita desenvolver sua atuação evangelizadora, permeada por processos que colaborem com a formação de comunidades educativas, com a reestruturação dos processos que estruturam as práticas educacionais, assim como desencadear iniciativas que favoreçam a personalização de todas as pessoas envolvidas no cotidiano escolar, sejam estudantes, educadores e/ou familiares.



Em profunda comunhão com a proposta da reconstrução do Pacto Educativo Global (FRANCISCO, 2019), a atuação pastoral no universo híbrido deve desencadear projetos e processos estratégicos que fomentem a centralidade da pessoa nas pautas educacionais, a relação humana no centro de sua atuação educacional. Uma pastoralidade que provoque processos criativos, com o protagonismo de educandos. Uma prática pastoral que, por meio do hibridismo favoreça uma educação cada vez mais inclusiva, acolhedora e que esteja à serviço.

Na encíclica *Laudato Sí*, Francisco já lembrava que “a educação será ineficaz e os seus esforços estéreis, se não se preocupar também por difundir um novo modelo relativo ao ser humano, à vida, à sociedade e à relação com a natureza” (FRANCISCO, 2015, n. 215). Nesse sentido, tendo em vista o tempo pandêmico, a atuação pastoral poderá ressignificar as realidades vivenciadas e tornar o tempo oportuno para que as comunidades educativas desenvolvam novos modelos de habitar, de estabelecer novos pactos, de uma humanidade permeada pela alteridade, empatia, responsabilidade e bem viver.

As escolas necessitam que a pastoral favoreça a compreensão da fraternidade original (VATICANO, 2020, p. 4).

O olhar atento para a fraternidade humana, uma família global, o reconhecimento de que juntos pertencemos a uma grande família. Uma prática pastoral que provoque o olhar para uma sociedade que reconhece o outro, que é mais humana, que promove mais o humanismo solidário.

O advento dos novos ensinamentos, na perceptiva híbrida e/ ou remota, pode favorecer processos educativos e pastorais que poderão ir além dos muros institucionais: com a organização de parcerias e o rompimento de paradigmas; com a criação novas pontes e conexões, em vista de desenvolver processos educativos que cheguem a mais pessoas, com predileção às mais vulneráveis. Uma atuação educativa que esteja atenta às mudanças conjunturais nas formas de educar, mas que, ao mesmo tempo, seja pertinente, que faça a diferença na comunidade em que está inserida.

Em meio a tessituras sociais permeadas pela fragmentação, liquidez nas relações, com profundas perdas de sentido e propósito de vida, a pastoral tem a missão de atuar na reconstrução da identidade humana, de favorecer a construção e o acompanhamento de projetos de vida, em comunhão com o Papa Francisco (2020, n. 167) que afirmar:

*a tarefa educativa, o desenvolvimento de hábitos solidários, a capacidade de pensar a vida humana de forma mais integral, a profundidade espiritual são realidades necessárias para dar qualidade às relações humanas.*

## TRANSVER COMO CAMINHO...

O saudoso dom Pedro Casaldáliga<sup>2</sup>, profeta da resistência e da esperança, afirmava que “podem nos tirar tudo, menos a nossa esperança”. Inspirado no legado de Casaldáliga, a pastoral no universo educacional precisa impulsionar a todos para transver as realidades em que se encontram, na clareza de que o outro mundo é possível e de que o “amanhã exige o melhor do hoje” (VATICANO, 2020, p. 16). Nesse sentido, encharcados de esperança, a atuação pastoral necessita permear o desenvolvimento educativo nos espaços híbridos de valores e princípios institucionais, fiéis ao seguimento de Jesus, com práticas inclusivas, solidárias e que promovam a transformação social.

<sup>2</sup> - Bispo emérito da Prelazia de São Félix do Araguaia, MT, falecido em 2020.

O Instrumentum Laboris do Pacto Educativo Global conclui suas proposições com a mensagem “Educar para servir, educar é servir” (VATICANO, 2020, p. 16). Talvez, a expressão que sintetiza a coerência do Pacto com a boa nova de Jesus, sob a ótica do serviço ao próximo. Oxalá, a atuação pastoral em novas conjunturas educativas possa transver sua prática e seja cada vez mais permeada pela promoção de um humanismo solidário, da fraternidade, pelo serviço aos mais frágeis, compreendendo que o “verdadeiro serviço da educação é a educação ao serviço” (VATICANO, 2020, p. 17).

A partir das reflexões compartilhadas, e diante das possibilidades e dos desafios apresentados para o universo educativo, espera-se que sejam oportunizados olhares para uma atuação pastoral cada vez mais eficaz e coerente com a proposta institucional e que corresponda aos apelos da contemporaneidade.

Que a pastoral educativa esteja conectada e imersa no mundo em que está inserida, com uma atuação afetiva e efetiva, assim como colabore com uma prática educativa permeada de propósito e significado para educandos e educadores.

## SOBRE O AUTOR

### JOAQUIM ALBERTO ANDRADE SILVA

Mestrando em Educação na Universidade Católica de Brasília – UCB. Possui Graduação em Comunicação Social - Publicidade e Propaganda, especialização em Adolescência e Juventude e pós-graduando em Gestão Educacional. Trabalhou como Assessor de Vida Consagrada e Laicato da União Marista do Brasil. Foi membro da Comissão Nacional de Assessores da Pastoral da Juventude da CNBB. Coordenou o Programa de Proteção a Crianças e Adolescentes Ameaçados de Morte do Distrito Federal. Participou como perito convidado pelo Vaticano do Sínodo dos Bispos para a Amazônia. Atualmente é Coordenador de Pastoralidade da União Brasileira de Educação Católica - Grupo UBEC. É membro do Conselho Consultivo do Movimento de Educação de Base – MEB e colabora como integrante do Comitê de Escuta da I Assembleia Eclesial da América Latina e Caribe do CELAM.



## REFERÊNCIAS

BÍBLIA SAGRADA. Brasília: Edições CNBB, 2016.

BARROS, M. Livro sobre nada. 3. ed. Ed. Record, Rio de Janeiro: 1996.

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. Educar ao Humanismo Solidário. Para construir uma “civilização do amor” 50 anos após a Populorum Progressio. Brasília: Edições CNBB, 2018.

FRANCISCO, P. Carta Encíclica Laudato Si’. Louvado Sejas, sobre o cuidado da casa comum. São Paulo: Paulus, Loyola, 2015.

FRANCISCO, P. Mensagem do Papa Francisco para o lançamento do Pacto Educativo. Vaticano, 2019. Disponível em: [http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco\\_20190912\\_messaggio-patto-educativo.html](http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html). Acesso em: 23 abr. 2021.



## REFERÊNCIAS

FRANCISCO, P. Fratelli Tutti: sobre a fraternidade e a amizade social. Vaticano, 2020. Disponível em: [http://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco\\_20201003\\_enciclica-fratelli-tutti.pdf](http://www.vatican.va/content/francesco/pt/encyclicals/documents/papa-francesco_20201003_enciclica-fratelli-tutti.pdf). Acesso em: 23 abr. 2021.

HOTCOURSES BRASIL. O que significa o ensino híbrido adotado pelas universidades internacionais na pandemia? Portal UOL, 2021. Disponível em: <https://vestibular.brasilecola.uol.com.br/estudar-no-exterior/o-que-significa-o-ensino-hibrido-adotado-pelas-universidades-internacionais-na-pandemia.htm>. Acesso em: 22 abr. 2021.

SOUZA, L. Ensino híbrido é tendência para a vida escolar no mundo pós-pandemia. Agência Brasil, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/ensino-hibrido-e-tendencia-para-vida-escolar-no-mundo-pos-pandemia>. Acesso em: 22 abr. 2021.

VATICANO. O Santuário: Memória, Presença e Profecia do Deus vivo. Pontifício Conselho para a Pastoral dos Migrantes e Itinerantes. Vaticano, 1999.

VATICANO. Pacto Educativo Global: Instrumentum Laboris. Vaticano, 2020. Disponível em: <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/instrumentum-laboris-pt.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2021.

# 8.

## Da Ordem e do Caos: Perspectivas da Gestão Escolar Hoje

| Francisco Morales Cano



## INTRODUÇÃO

A **Quarta Revolução Industrial**, Klaus Schwab em 2016, (robótica avançada, automação no transporte, inteligência artificial, aprendizagens aceleradas, big data), nos surpreendeu pela sua velocidade e alcance, gerando em nós sentimentos díspares: desde orgulho e interesse até medo e desorientação. Nesse momento, é necessário que a educação aporte discernimento e luz, para que a claridade nos ajude a voltar a enxergar os caminhos. Tempos confusos e complexos exigem respostas vindas desde o silêncio, a reflexão crítica e a clareza.

A pandemia do corona vírus foi um catalisador dos graves problemas que o mundo já vinha sofrendo. Criou-se uma nova geopolítica, que pode gerar, em palavras do Papa Francisco, “uma tragédia global, sanitária, social e econômica sem precedentes”.

No tsunami a que nos arrastou a pandemia e nesse ambiente revolucionado, muitas instituições de ensino perceberam que, o vírus ameaçava não somente a vida dos seus membros, e sim, também, **a sobrevivência da própria instituição**. Isso torna-se mais trágico, se cabe, nas instituições confessionais, nas quais, frequentemente, a atividade educacional se confunde com o carisma

e a missão da própria instituição, portanto, da sua própria razão de ser.

A realidade escolar e educacional, mergulhada nesse novo contexto e condicionada pela complexidade social, política e econômica da sociedade e do momento histórico, caminha entre atônita, expectante e surpreendentemente ativa, como se a vida lhe fosse nessa empreitada. E, concordemos, vai. Acrescente-se a isso, para agravar o quadro, o negacionismo do governo nacional, o descaso para com a saúde e a educação, a falta de diretrizes emanadas dos ministérios e órgãos competentes e com inúmeras “autoridades” apostando no quanto pior, melhor.

Esse quadro complexo demanda da gestão e dos gestores escolares, um novo entendimento do seu rol, uma nova compreensão e visão, novos conhecimentos e novas ações. O momento atual e seus desdobramentos, ampliam o papel não somente da escola, mas também daqueles que a lideram, ao mesmo tempo que nos relacionam, interativamente, com segmentos e desafios até então desconhecidos pelo universo escolar.

Nesse contexto instigante, levanto algumas questões básicas:

- É possível continuar com o modelo tradicional de gestão escolar?

Como incorporar os seus valores e superar as suas deficiências?

- Quais são os pilares que devem fundamentar uma nova gestão escolar hoje, adequada aos tempos, comprometida com a realidade e que responda aos desafios da atualidade?
- Qual o papel dos atores sócio educacionais que aí se desempenham (gestores, professores, estudantes, famílias, colaboradores) e qual a interação que deve existir entre eles?
- Quais as responsabilidades e limites de cada um, procurando que papéis e roles não se misturem e confundam, e sim se complementem de forma integrada e compartilhada?
- Qual será o protagonismo inovador da escola no mundo que sairá dessa crise, e que se adivinha menos previsível, mais dividido, mais desigual e mais desafiador?

## A GESTÃO TRADICIONAL: CADA UM NO SEU QUADRADO

Ninguém pode duvidar de que o Criador seja um ótimo Gestor. No relato bíblico

do Gênesis, capítulos 1 a 3, Ele separa os tempos (o dia da noite), os espaços (o céu, a terra e o firmamento), coloca a cada um no seu lugar (as aves no céu, os animais terrestres na terra, os peixes no mar e as estrelas no firmamento), estabelece o ciclo de trabalho e descanso (trabalha seis dias e descansa no sétimo) e ainda distribui funções e nomeia gestores, devidamente acasalados (Adão e Eva), para que cuidem da sua obra (Jardim do Éden). E impõe regras, claro (não tocar no fruto proibido). Tudo perfeito e arrumado!! A Ordem no Caos, segundo a Bíblia.

Até aqui. A seguir, virá o feitiço da serpente (o mal), a tentação da maçã (o poder), a expulsão do Paraíso (o sonho perdido), o assassinato de Abel (a violência), a confusão de Babel (a luta dos povos) e o dilúvio (o castigo regenerador). O que tinha começado, aparentemente, perfeitamente organizado, virou uma bagunça e uma desordem pela ação humana! Mais parecido, mesmo, com a vida real!

Com o passar do tempo, essa vontade de organizar e gerir se tornou **ciência**, e **complexa**. Nos estudos modernos, quando se fala em gestão, fala-se em disciplina para a qual temos que nos preparar e aprofundar. Assim o entende, por exemplo, Clemente Nóbrega (2004, p. 15):

*Gestão é uma disciplina, ou seja: um conjunto de conhecimentos codificados cujo foco é a obtenção de resultados. Gestão é resultado, não esforço. É a disciplina que torna produtivos os “saberes” de vários campos do conhecimento. É por meio dela que as outras inovações produzem seus efeitos. Gestão começa com uma forma de mentalizar o mundo. Sempre que temos que tomar iniciativas para gerar um resultado precisamos de gestão.*

Ora, entendendo a **gestão escolar como uma forma de gestão**, devemos levar em conta as inúmeras variáveis que afetam a mesma, sendo a mais importante delas **as pessoas**. A comunidade escolar, composta pela comunidade interna (estudantes, pais, professores, colaboradores, fornecedores) não é um ente isolado. Muito pelo contrário, inúmeras instâncias a influenciam e condicionam (governo, estado, município, vizinhança), assim como outros fatores a envolvem e modificam continuamente (política, normativas próprias, modelos sociais, consumo, moda, mídias, tecnologias, cultura). Por isso é, no sentido mais genuíno da palavra, **“um ser vivo”**.

A **Gestão Escolar Tradicional** foi identificada, à miúdo, com administração es-

colar, normalmente concretizada numa estrutura organizacional piramidal e, muitas vezes, excessivamente burocrática, autoritária e pouco participativa, baseada em relações pessoais e afetivas, mas com uma prática política marcada pela troca de favores e propostas assistencialistas e pragmáticas. O líder, nesse modelo, é um bom orador, muito intuitivo, mas sem um plano geral de governança e pouca ou nenhuma participação de equipes decisórias, contaminado pelo centralismo e o paternalismo nas relações com a comunidade escolar. Tarefas definidas, espaços delimitados e responsabilidades individualizadas são, também, características marcantes.

## A GESTÃO PARTICIPATIVA: UM PASSO À FRENTE

Para Peter Drucker, um dos gurus da gestão moderna, noventa por cento dos objetos da preocupação da gestão são comuns a todas as instituições, cabendo somente um dez por cento que devem ser adequados às características de cada instituição.

Drucker resgata a importância do gestor para uma boa gestão e destaca alguns pontos fundamentais para uma gestão participativa:



- **Capacitar e mobilizar** as pessoas para atuarem em conjunto, de forma a ampliar suas forças e minimizar suas debilidades.
- O gestor deve **relembrar continuamente os princípios** que regem a Instituição e criar mecanismos para que estejam presentes no dia a dia dela e em todos os envolvidos.
- Compete ao gestor **fixar as metas**, após análise de cenário e diálogo com os colaboradores, e zelar para que se cumpram.
- O gestor **é o primeiro responsável** pela missão da Instituição e pelo

seu direcionamento ao público-alvo, foco das instituições modernas.

- Gerir processos exige um **eficiente sistema de comunicação**, de circulação de informação e serviços internos.
- O gestor deve **coordenar e estimular processos de novas aprendizagens**, desenvolver novas habilidades e novos conhecimentos.

Segundo Drucker (2001), não existe organização certa, mas apenas organizações. Existe a **necessidade de uma autoridade final**, de um comando claro, sempre importante, mas principalmente em momentos de crise ou

transição. Assim, não se pode falar do fim da hierarquia, apesar das formas colegiadas de governança.

Drucker também advoga por uma superação da dicotomia entre interior da organização e espírito empreendedor (2001, p. 39):

*Gerenciamento e espírito empreendedor são apenas duas dimensões diferentes da mesma tarefa. Um empreendedor que não aprende a gerenciar não durará muito, assim como uma gerência que não aprende a inovar.*

Podemos falar, dentro da Gestão Participativa, daquilo que se denomina **estruturas mistas**, ora com comando firme e responsável, ora mais participativa e de equipe. Isto exige, obviamente, organizações ágeis, com poucas camadas hierárquicas e com a menor burocracia possível.

A maior parte das instituições escolares se maneja nesse modelo, com uma pitada ainda do modelo tradicional. Há já uma abertura para a liderança compartilhada, para novas formas de atuação em equipes e para a divisão de responsabilidades e logros. Existe nesse modelo, ainda, uma centralização na autoridade estabelecida e é ela, finalmente, quem decide os rumos da instituição.

## A GESTÃO DA INTEGRAÇÃO E DA INOVAÇÃO: AJUSTANDO O PASSO À REALIDADE

Hoje assistimos ao “descongelamento” de uma configuração organizacional que não serve mais, mas que pode estar muito bem afinada e que até então serviu para muitas escolas e instituições. E isso pode ser um drama, pois nem sempre evoluir para formas integradoras e inovadoras é simples ou fácil.

Segundo Jack Welch, “o desafio da mudança é a cultura”. E isso é, ao tempo que necessário nos dias de hoje, desafiador e doloroso.

Affonso Murad (2012, p. 67) seleciona cinco pontos que, na sua opinião, são empecilhos comuns para uma gestão eficaz e integradora, compreendida como a habilidade de liderar pessoas e coordenar processos. São eles:

*Visão estratégica insuficiente (com percepção ingênua da realidade, investimentos desproporcionais e conceito equivocado de marketing), exercício inadequado do poder, desequilíbrio entre centralização e descentralização, amadorismo e pouca*

*ênfase em resultados e ausência de gestão de pessoas.*

Ao mesmo tempo, Murad propõe **seis pilares** para fundamentar uma gestão eficaz e integradora na atualidade (p. 42): visão generalista, estrutura flexível, política de mudança, inovação e continuidade, âmbito de gestão e gestão de pessoas.

Isso posto, podemos falar em **gestão de mudanças?** Parece que sim. Segundo Perrenoud (2005, p. 82-86),

*a escola deve ser um laboratório social, aprendendo a analisar e assumir a complexidade, aprendendo a cooperar e conviver, a viver as diferenças e os conflitos, adotando uma lógica de resolução de problemas*

Nesse sentido, o papel da escola na formação para a democracia e a participação é inquestionável, assim como a importância de um bom gestor que transite bem por esses conceitos e na promoção dessas atitudes.

**O processo de gestão de mudança** foi sintetizado por John Kotter (1997) em oito passos, que devem ser processualmente seguidos se quisermos ter sucesso (apud MURAD, 2012, p. 219-224):

- Estabelecer um **senso de urgência**, que combata o senso de complacência.
- Criar um **time forte**, suporte fundamental para qualquer mudança consistente.
- Desenvolver **a visão de futuro e as estratégias** correspondentes.
- Comunicar a **visão da mudança**, desenvolvendo estratégias de comunicação que sensibilizem as pessoas.
- **Empoderar o conjunto de colaboradores** em vista de ações abrangentes.
- Realizar **conquistas a curto prazo** e divulgá-las.
- **Criar a cultura nova** e preparar lideranças para ela.

**O principal agente educativo** de integração e inovação, portanto, deve ser a escola como um todo (corpo vivo), desde a equipe diretiva, a equipe docente e o clima organizacional e vivencial. A solução está na co-docência e no trabalho cooperativo em todos os âmbitos escolares (administrativo, pedagógico, funcional e de clima), e passa pela formação focalizada na ação e na liderança compartilhada, múltipla e distribuída (**equipes de liderança**).

Claro que deve existir, e é importante dizer, uma **integração normativa**, que facilite e aglutine os métodos e mecanismos organizacionais. A ausência de normas e valores compartilhados da instituição é contraproducente e é capaz de gerar frustração e falta de efetividade. Cada um acaba remando para o seu lado.

O **equilíbrio entre a socialização** na instituição (adaptar-se aos seus valores e métodos) e a inovação dentro dela (visão de futuro, metodologias construtoras de mudanças), exigirá um reconhecimento de quais valores são fundamentais e quais periféricos, com estratégias diferentes de abordagem. É necessário gerenciar com cuidado a cultura forte e a oxigenação cultural.

Esse realinhamento é visto por alguns autores como um processo que deverá ser construído em **seis etapas**:

1. Propiciando uma **coalizão de liderança** dos principais atores comprometidos com a mudança.
2. **Imaginando o futuro** (antevisão do futuro final imaginado).
3. Procurando **entender as lacunas** nas competências existentes.
4. Criando um **mapa do sistema de mudanças** (mapa significativo das conexões sistêmicas).

5. Construindo **comprometimento com as mudanças**, tentando vencer as resistências.

6. **Criando uma ponte para a ação** (desenvolvendo os planos e os processos, com equipes multifuncionais).

O estabelecimento escolar pode e deve se tornar um nó estratégico de mudança planejada, apesar dos imprevistos com que a realidade nos surpreende. Ou, dentro deles mesmos, melhor. Assim, o gestor dará um passo à frente:

*Convém distinguir dois aspectos da liderança em matéria de inovação. Em um plano mais abstrato e intelectual, a liderança consiste em: propor óticas mobilizadoras; determinar os eixos de desenvolvimento; conceber as estratégias de mudança; preocupar-se com a confusão entre valores e crenças; estabelecer as condições necessárias para que o sentido de mudança possa ser construído, coletiva e interativamente; ao passo que a gestão, aparágio da autoridade formal, consiste em ocupar-se das tarefas terra a terra, indispensáveis, para fazerem um estabelecimento escolar funcionar (THURLER, 2001, p. 147).*

Na perspectiva da transformação, o líder coopera com outros para modificar determinados aspectos da cultura do estabelecimento escolar ou das práticas pedagógicas. Essas novas relações não se operam pela intervenção autoritária do gestor, mas vão sendo construídas progressivamente no âmbito de um processo coletivo de discussão e elaboração de novos modos de pensar e fazer.

## O FUTURO DO FUTURO

O futuro já está aqui. Tudo nos pressiona e pressiona as nossas instituições: os fatores humanos, sócio econômicos, geopolíticos, demográficos, sanitários, culturais, tecnológicos e ecológicos. Por difícil que seja assimilar, a humanidade parece estar em guerra contínua com ela mesma. Tudo vai mudando o tempo todo, conflitando, dividindo, afastando, num movimento bizarro de desumanização. E assim, os desafios educacionais se tornam maiores.

Esse novo contexto educacional vem povoado de “ensino híbrido”, “ensino a distância”, “mundo computacional”, “professores virtuais”, “estudantes ausentes” e “novas formas de relacionamento na e fora da escola”. Isso sem falar das carências emocionais, realidades traumáticas e a modelagem das novas

personalidades, psicologias e relacionamentos. Nunca como agora, a educação precisou tanto de **flexibilidade, criatividade e adaptabilidade**. Além disso, “aprender, desaprender, reaprender” é a metodologia que poderá nos levar a encarar as mudanças e nos formar nas novas competências, necessárias para um mundo futuro já presente.

Focar nas “**competências essenciais da instituição**” e defini-las, é outro ponto fundamental. Qual é o valor intrínseco da minha escola, o que lhe é peculiar e que será difícil de ser imitado por outros? Quais são as rotinas do processo que possibilitam combinar habilidades, conhecimento, sistemas e valores da minha instituição e que lhe dão alma e personalidade própria?

O futuro vai exigir instituições onde os profissionais terão que se tornar “**aprendizes adaptáveis**” pela vida toda, e onde a colaboração entre o humano e as aprendizagens automatizadas ajudem a conquistar mais do que cada um por si mesmo.

Segundo os estudos de Marina Gorbis e Devin Findler, do Institute For The Future (ITFF), as **forças de ruptura** de um modelo de gestão inovador com o modelo de gestão anterior, são:

- A orientação para **um mundo computacional**, onde haverá sobreposição de sistemas programáveis.
- A **tecnologia social**, com novos modos de produção e criação de valor.
- **Ecologia de novas mídias** e novas ferramentas de comunicação.
- O surgimento de **máquinas e sistemas inteligentes**.
- A emergência de **um mundo conectado**, tendo a **diversidade e adaptabilidade** como centro da vida organizacional.
- A **não presencialidade nas relações**, ou sua intermitência, o que nos desafiará a elaborar novas formas de relação que combinem virtualidade com a necessária relação humana não mediada, a não ser pelos afetos e a presença.

E tudo isso correrá em paralelo com uma **transformação demográfica profunda**, com a diminuição de nascimentos e uma maior longevidade, **num planeta profundamente ferido e esgotado**, que nos ameaça com a sua trágica palavra final, e com **movimentos migratórios globais** antes impensados.

Como podemos futurizar a gestão escolar nesse panorama? Como a educação irá adaptar seus conteúdos, suas metodologias e didáticas? Como serão as instituições escolares e seus gestores no futuro?

“

**Nunca, como agora, a Educação precisou tanto de flexibilidade, criatividade e adaptabilidade.**

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Qual será o futuro da gestão escolar numa sociedade em guerra cultural, tecnológica e virtual, em conflito com a natureza e com a compreensão do que seja ser humano, individual e coletivamente? O que poderá ser exigido a todo bom gestor para que a sua escola, confessional ou no, seja uma resposta adequada aos desafios postos, comprometida com a comunidade e com a ciência, crítica e ética em todas as suas relações? Que tipo de líder ele deverá ser?

Byung Chul-Han afirma que houve uma perda de respeito pelo mundo da cultura e da educação, numa época como a nossa em que os aparatos educacionais e escolares tem tanto poder e influência e, por conseguinte, uma perda de confiança na mesma, após o declínio de valores como a sinceridade e a honestidade (A sociedade da transparência, 2018, p.11):

*A intensa exigência e transparência orienta precisamente para o fato de que o fundamento moral da sociedade se tornou frágil. Assim, vivemos numa sociedade da desconfiança e ela suspeita que, em virtude do desaparecimento da confiança, agarra-se ao controle.*

Uma gestão escolar atual, com credibilidade, competência e visão, deverá promover, na sua estrutura e nos seus gestores, algumas características, que deixo como consideração final (apud Davies, Findler e Gorbis do IFTF: Relatório de Tendências do Trabalho, 2015):

1. **Gerir a carga cognitiva da instituição**, com técnicas e ferramentas que o ajudem, abrindo campo a novas mídias e habilidades, novos conteúdos e propostas das equipes colaboradoras.
2. **Mentalidade de Design**, entendendo e valorizando o ambiente físico, que também molda o convívio e a cognição.
3. **Ajudar na gestão de pessoas**, motivando, desenvolvendo, formando equipes e ajudando a descobrir talentos.
4. **Promover o pensamento com-**

**putacional**, que saiba dar sentido aos dados, análise estatística e raciocínio quantitativo.

5. **Desenvolver a capacidade de conferir sentido**, o que ajudará enormemente a gerar conhecimento crítico único para a tomada de decisões.
6. **Valorizar a inteligência social e emocional**, entendendo que é um ativo fundamental dos seres humanos e que foi acumulado durante séculos.
7. **Desenvolver o pensamento original e adaptativo**, que é a capacidade de responder a situações únicas e inesperadas.
8. **Competência intercultural**, o que nos torna competentes em qualquer tempo, em qualquer lugar, em qualquer cultura, em qualquer circunstância.
9. **Conhecimento de novas mídias**, promovendo a habilidade dos profissionais para que produzam novos conteúdos usando as novas ferramentas. Implementação do mundo virtual.
10. **Estimular a transdisciplinariedade**, entendendo que “vai além de reunir pesquisadores em equi-

pes multidisciplinares. Significa educar pesquisadores que possam falar a língua de muitas disciplinas” (Howard Rheingold).

A aposta é, portanto, impulsionar um processo de gestão escolar pós pandemia que tenha: a pessoa no centro (**gestão humanista**); que gere compromisso comunitário (**gestão de serviço**); que esteja comprometido com o diálogo, a espiritualidade e a paz (**gestão do encontro**); que promova uma economia solidária (**gestão inclusiva e criativa**) e uma abordagem de ecologia integral (**gestão ambiental e cultural**).

Esse modelo de gestão exigirá, obviamente, **gestores** (líderes) **espiritualizados**, motivados, com visão de futuro, atualizados, trabalhando em equipes e que saibam administrar os desejos, o poder e a ética do cargo de maneira

harmônica e integrada. Gestores que promovam a solidariedade social, pratiquem uma nova forma de olhar, cuidem do emocional e da vida, dele e das pessoas (**gestão espiritualizada do cuidado**). Essa nova visão do gestor escolar espiritualizado ajudará a promover uma nova compreensão da antropologia, tanto do ser humano em si e na relação com os outros, assim como com a natureza (Papa Francisco: Laudato Si, n. 118), fortalecendo a **fraternidade** como nova categoria educativa.

Gestores que entendam que a luta entre o poder e o serviço está, assim, estabelecida. Em palavras de Nietzsche, “nem a necessidade, nem o desejo, mas o amor pelo poder é o demônio da humanidade”.

Urge fazer uma opção, também, na gestão escolar! E mandar os demônios para longe!

## SOBRE O AUTOR

### FRANCISCO MORALES CANO

Bacharel em Filosofia e Teologia pela PUC-RJ. Pós-graduado em Gestão Escolar pela Universidade Cândido Mendes, RJ. Ex-Diretor Educacional do Grupo Santo Agostinho, MG. Atualmente é vice-presidente do SINEP-MG, Diretor Pedagógico do Colégio Guidon, Contagem, MG, e consultor na DOXA Educacional.



## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Adriana; ROSSETTI, José Paschoal. **Governança Corporativa**. São Paulo: Atlas, 2017.
- DRUCKER, Peter. **Desafios gerenciais para o século XXI**. São Paulo: Pioneira, 2001.
- HAN, Byung-Chul. **A Sociedade da Transparência**. Petrópolis: Vozes, 2017.
- HAN, Byung-Chul. **No Enxame. Perspectivas do digital**. Petrópolis: Vozes, 2018.
- KOTTER, John. **Liderando mudança**. São Paulo: Campus, 1997.
- MURAD, Afonso. **Gestão e Espiritualidade**. São Paulo: Paulinas, 2012.
- NIETZSCHE, Friedrich. **A vontade de poder**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2008.
- NOBREGA, Clemente. **A Ciência da Gestão**. Rio de Janeiro: Senac, 2004.
- RHEINGOLD, Howard. **Smart Mobs: The next social revolution**. New York: Perseu Books, 2002.
- PERRENOUD, Philippe. **Escola e Cidadania**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- SCHWAB, Klaus. **Quarta Revolução Industrial**. 1ª Edição. São Paulo: Edipro, 2018.
- SLATER, Robert. **Os 29 segredos de Jack Welch**. Rio de Janeiro: Campus Elsevier, 2001.
- TANURE, Betânia; EVANS, Paul; PUCIK, Vladimir. **A Gestão de Pessoas no Brasil**. Rio de Janeiro: Campus Elsevier, 2007.
- THURLER, Monica. **Inovar no interior da Escola**. São Paulo: Artmed, 2001.

