
A transição do ensino remoto emergencial para o ensino híbrido - uma realidade viável?

The transition from emergency remote teaching to blended learning - a viable reality?

Luis Otoni Meireles Ribeiro^{1*}, Igor Radtke Bederode¹, Verônica Morales Antunes², José Oxlei de Souza Ortiz³, Pedro Henrique Vieira Ferreira¹

RESUMO

Em um mundo impactado pela pandemia de COVID-19, novos desafios surgem em profusão para docentes, estudantes, técnicos e gestores, motivo pelo qual faz-se necessário pensar sobre as bases epistemológicas e fundamentos teóricos passíveis de serem utilizados para embasar a educação mediada por tecnologias. Tal reflexão é um verdadeiro ato de resiliência frente aos desafios postos pela realidade pandêmica. O presente estudo configura-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo teórica, de objetivo exploratório amparada em termos de procedimentos técnicos na análise/cotejamento de fontes bibliográficas e documentais. Os resultados apontam para a existência de uma nova modalidade de ensino de caráter emergencial, caracterizado como Ensino Simultâneo Emergencial - ESE.

Palavras-chave: Ensino remoto emergencial; Ensino híbrido; Ensino simultâneo emergencial;

ABSTRACT

In a world impacted by the COVID-19 pandemic, new challenges arise in profusion for teachers, students, technicians and managers, reason why it is necessary to think about the possible epistemological bases and theoretical foundations to be used to support technology-mediated education. Such reflection turns out to be a true act of resilience in the face of the challenges posed by the pandemic reality. The present study is set up with a qualitative approach, theoretical type, of exploratory objective supported in terms of technical procedures in the analysis/comparison of bibliographic and documental sources. The results suggest the existence of a new teaching arrangement of emergency character, characterized as Emergency Simultaneous Teaching - ESE.

Keywords: Emergency Remote Teaching; Blended Learning; Emergency Simultaneous Teaching;

¹ Instituto Federal Sul-rio-grandense

*E-mail: luis.otoni@gmail.com

² Universidade Federal do Pampa

³ Universidade Federal do Rio Grande

INTRODUÇÃO

O início da pandemia de COVID-19 causou impacto direto nas atividades educacionais desenvolvidas no mundo inteiro. Milhares de instituições de ensino fecharam suas portas presenciais e milhões de estudantes tiveram suas rotinas escolares diárias alteradas profundamente (RIBEIRO *et al*, 2021). De acordo com a UNESCO (2020) as instituições escolares gastaram meses para reorganizar suas rotinas acadêmicas e capacitar seus profissionais da educação.

No caso do Brasil, alterações profundas nas estratégias educacionais foram possíveis com a aprovação de regramentos legais específicos para este período pandêmico (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020). Entretanto, a comunidade de pesquisadores da Educação a Distância - EaD, da Educação Mediada por Tecnologias - EMT e das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação - TDIC, foi tensionada a se posicionar em suas discussões teóricas, no início do ano de 2020, sobre nomenclaturas que os setores midiáticos e políticos queriam apropriar para o período de “ensino online” ou “educação a distância” - como oscilavam as manchetes e o senso comum da mídia - que deveria ocorrer nas escolas brasileiras em 2020 (HODGES *et al.*, 2020).

Em Abril de 2020, o Conselho Nacional de Educação - CNE posicionou-se ao estabelecer o Ensino Remoto Emergencial - ERE com suas normativas próprias (BRASIL, 2020a) de caráter temporal e emergencial inequívoco. O presente ensaio teórico visa problematizar, se o ano de 2021 não apresenta aos mesmos grupos de pesquisadores, o desafio de explicitar as características reais do Ensino Híbrido (*Blended Learning*), que revela seus traços na pandemia, dentro de uma realidade brasileira plural, com adversidades e desigualdades alarmantes (OLIVEIRA *et al*, 2021). A quem interessa o rótulo midiático de “Ensino Híbrido”? Dentro dos aportes teóricos relacionados ao *Blended Learning*, não estaria o Brasil na verdade dentro de um contexto ainda emergencial? Com essa pergunta em mente, o presente artigo traz elementos de reflexão e uma análise documental que ampare as conclusões.

A pesquisa documental revela que as estratégias de retorno das esferas pública e privada adotam medidas paliativas, que visam implementar modelos parciais de presencialidade, enquanto as medidas de vigilância sanitária se fizerem necessárias, visto que as campanhas de vacinação não atingiram a totalidade do público educacional. Tal retorno deveria/deve respeitar, em tese: 1) as normas de segurança sanitária para os ambientes escolares; 2) o diagnóstico da capacidade de atendimento da rede, no que diz respeito às condições para sua readequação e aquisição dos materiais necessários; 3) a progressividade do retorno e dimensionamento das alternativas de rodízio dos estudantes, face às condições da rede e possibilidades de sua readequação; 4) a definição prévia da revisão curricular - a ser realizada com base em uma avaliação diagnóstica dos estudantes ao retornarem - e das estratégias de ensino híbrido, visando o alcance dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e o cumprimento da carga horária

mínima anual; aquisição/adequação dos meios necessários; e, por fim, 5) a revisão do calendário escolar (CONSED, 2020).

Este ensaio teórico⁴ objetiva questionar se não estaremos próximos a um outro caráter emergencial, que pelas suas características difere do Ensino Remoto Emergencial, mas que ainda está distante da realidade do Ensino Híbrido, e que poderia ser caracterizado como Ensino Simultâneo Emergencial - ESE. Desta forma, visa contribuir com reflexões teóricas pertinentes e relacionadas a área de Educação a Distância nacional e a Educação Mediada por Tecnologias. Refletir acerca dos fundamentos teóricos, epistemológicos e metodológicos em educação mediada por tecnologias e, conseqüentemente, as possíveis formas de articulação entre ensino, aprendizagem e tecnologias; o que se configura um verdadeiro ato de resiliência frente aos desafios postos pela realidade em todos os âmbitos da vida social, dentre eles, a educação.

Assim sendo, no desenvolvimento do trabalho (Seção 1), inicialmente (Subseção 1.1), abordam-se os procedimentos metodológicos. Na Subseção 1.2, é apresentado o referencial teórico, dando ênfase às discussões teóricas acerca do Ensino Remoto Emergencial na realidade brasileira; do Ensino Híbrido no cenário mundial e os desafios enfrentados no Brasil. Posteriormente, (Subseção 1.3) são apresentados e discutidos os resultados, momento em que se evidencia a existência de um Ensino Simultâneo Emergencial. E nas considerações finais (Seção 3), realiza-se uma avaliação crítica sobre o cenário educacional pandêmico e pós-pandêmico.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 Procedimentos Metodológicos

O presente estudo configura-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1999), do tipo teórica (DEMO, 2000), de objetivo exploratório (GIL, 2002), amparado em termos de procedimentos técnicos na análise/cotejamento de fontes bibliográficas (KÖCHE, 2011) e documentais (RICHARDSON *et al.*, 1999). A pesquisa realizada, explora os referenciais teóricos envolvidos nas definições e no regramento legal referentes ao Ensino Remoto Emergencial - ERE e ao Ensino Híbrido (*Blended Learning*). A metodologia de pesquisa utiliza de fontes documentais que permitem a análise dos elementos norteadores para a retomada parcial das atividades presenciais nas instituições de ensino, retratadas pela mídia e pelas autoridades políticas e educacionais como sendo de ensino híbrido.

⁴ Trabalho apresentado originalmente no XVIII Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância (ESUD) e o VII Congresso Internacional de Educação Superior a Distância (CIESUD), promovidos pela Associação Universidade em Rede (UniRede) e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

2.2 Referencial Teórico

2.2.1 Ensino Remoto Emergencial na realidade brasileira

Diante do atual cenário pandêmico, docentes, discentes, agentes fundamentais no processo educacional, viram-se, imediatamente, impelidos a atuar diante de um ambiente de excepcionalidade, e alternativas passaram a ser adotadas com o objetivo tanto de reduzir o prejuízo educacional como o de preservar o direito à educação. Neste contexto surge um novo nome: Ensino Remoto Emergencial (ERE). Mas o que é o Ensino Remoto Emergencial? Como as instituições de ensino se organizaram, após a suspensão das aulas presenciais? Os documentos oficiais do Ministério da Educação instituíram um formato único ou cada instituição se organizou de uma forma diferente? Que estratégias pedagógicas foram utilizadas para este período? Hodges *et al.* (2020, p. 06) entendem o Ensino Remoto Emergencial como "[...] uma mudança temporária para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise", que envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para o ensino presencial ou híbrido, e, que, retornaram/retornarão a esses formatos com a diminuição ou fim da crise/emergência. Para defender o uso do ERE, tanto Hodges *et al.* (2020) como Arruda (2020) "[...] usam os argumentos da temporalidade, do provisório, e da ausência de uma estrutura escolar necessária para uma boa educação. Quando se usa a palavra emergencial, sinaliza-se pela interinidade das ações [...]" (PAIVA, 2020, p. 63).

Analisando os documentos de algumas instituições de ensino, localizadas a partir de uma pesquisa acerca dos movimentos realizados por tais instituições no sentido de ofertar atividades educativas na forma remota e emergencial – pesquisa essa que não tinha a intenção de alcançar a totalidade das instituições de ensino e das estratégias utilizadas, mas sim levantar uma amostragem que desse conta de evidenciar uma verdadeira "guerra de terminologias" em relação à matéria – resta escancarada uma falta de padronização no que diz respeito ao ERE. As instituições analisadas foram: UNIPAMPA, UFLA, UFPB, UFPel, UFRN, UFSCAR, UFV, UNIFEI, UFABC, UFERSA, UFF e IFSul. Quanto à fonte de pesquisa buscou-se informações em resoluções, normas operacionais, pareceres normativos, decisões das respectivas universidades, descritas nas referências. Tais documentos podem ser agrupados de acordo com a similaridade da nomenclatura utilizada.

Mencionando a palavra remoto e/ou emergencial encontrou-se: Estudo Remoto Emergencial - ERE (UFLA, 2020); Atividades de Ensino Remoto Emergenciais - AERES (UNIPAMPA, 2020); Atividades de ensino e de aprendizagem remotas (UFPB, 2020); Atividades remotas emergenciais (UFPel, 2020); Oferta de componentes curriculares e de outras atividades acadêmicas, no formato remoto (UFRN, 2020); Estudos Continuados Emergenciais - ECE (UFABC, 2020); Atividades Acadêmicas Emergenciais - ACE (UFF, 2020). Sem mencionar a

palavra remoto e/ou emergencial encontrou-se: ACIEPES, disciplinas e atividades de monografia ou trabalho de conclusão de curso e seus respectivos projetos (UFSCar, 2020); Período Especial de Outono - PEO (UFV, 2020); Atividades Pedagógicas Não Presenciais (IFSUL, 2020); Período Suplementar Excepcional (UFERSA, 2020); Regime de Tratamento Excepcional - RTE (UNIFEI, 2020).

Os documentos foram analisados com foco na dimensão pedagógica, a partir dos estudos de Antunes (2015), considerando as estratégias pedagógicas, aspectos relacionados às práticas de ensino e aprendizagem, e objetivos pedagógicos. No grupo que mencionou em sua nomenclatura a palavra remoto e/ou emergencial identificou-se as seguintes orientações: a) atividades de ensino-aprendizagem desenvolvidas com a mediação de tecnologias digitais de informação e comunicação; b) estudos de forma orientada e autônoma; c) aulas expositivas gravadas e aulas dialogadas transmitidas por Webconferência; d) atividades pedagógicas não presenciais, síncronas e assíncronas; e) ecossistema educacional que forneça acesso temporário a suportes de ensino e de instrução de uma maneira rápida e fácil; f) alunos e professores em interação social, cognitiva e emocional; g) ecossistema educacional para acesso temporário e planejado a suportes de ensino e instrução; h) concepção didático-pedagógica flexível que visa atender uma mudança temporária para um modo de ensino alternativo durante um período de emergência e exceção. Já no grupo que não mencionou em sua nomenclatura a palavra remoto e/ou emergencial identificou-se: a) oferta de atividades por meios digitais com autorização para substituição de disciplinas presenciais, por aulas que utilizam meios e tecnologias de informação e comunicação. b) aulas ministradas remotamente, por meio de tecnologias digitais de informação e comunicação; c) as disciplinas oferecidas serão as existentes e, eventualmente, as optativas sendo, por adesão voluntária, tanto para professores quanto para estudantes; d) oferta excepcional de componentes curriculares, de forma não presencial; e) oferta opcional de componentes curriculares será desenvolvida por meio de atividades pedagógicas não presenciais.

Foi possível inferir, a partir da análise documental realizada, que embora os nomes dados a este período sejam diferentes, está presente em todos o uso de tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC). Há menção também, às atividades síncronas e assíncronas, possibilitando a interação entre alunos e professores. Em alguns casos, no texto dos documentos pesquisados, há menção que esta oferta se diferencia da modalidade EaD.

Um fator que pode ter contribuído para a diversidade de nomenclatura referente ao ensino remoto emergencial, e também, para a variedade de formatos de implementação da mesma, foi a "abertura" concedida ao tema nos documentos oficiais do MEC, . A título de exemplo, o Parecer CNE/CP Nº 5/2020, que dispõe sobre a reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento de carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19 (BRASIL, 2020a). Já o Parecer CNE/CP Nº 9/2020, que dispõe sobre a reorganização do calendário escolar e da possibilidade de cômputo de atividades

não presenciais para fins de cumprimento de carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19 (BRASIL, 2020b). O Parecer CNE/CP Nº 11/2020, que dispõe sobre as orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da Pandemia (BRASIL, 2020c) e a Portaria MEC n. 544, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo Coronavírus - COVID-19 (BRASIL, 2020d). Os referidos documentos optaram por não definir um formato único de implementação do ERE, com o intuito, acredita-se, de não inviabilizar a oferta de ensino no período pandêmico, haja vista a pluralidade de realidades educacionais no Brasil. Neste sentido, o Parecer CNE/CP Nº 11/2020, afirma “[...] é preciso considerar um conjunto de fatores que podem afetar o processo de aprendizagem remoto no período de isolamento da pandemia, [...]” (BRASIL, 2020c, p. 03), de forma a evitar que as desigualdades existentes no Brasil não sejam potencializadas.

No entanto, ao não definir de forma clara e fundamentada o formato de oferta do ERE, as soluções adotadas na prática variaram consideravelmente de acordo com as condições de cada estado ou município. Paiva (2020) refere a estratégia utilizada em alguns municípios, de entregar material impresso nas casas dos alunos. Segundo a referida autora, “[...] apesar de louvável, isso não poderia ser chamado de ensino, pois não houve nenhum tipo de interação entre alunos e professores e nem processos de avaliação” (PAIVA, 2020, p. 64), o que ocorreu, de fato, foi a transferência à família da responsabilidade de trabalhar o conteúdo com seus filhos o que, em última análise, seria na verdade uma educação domiciliar ou *homeschooling*, e não o ERE (PAIVA, 2020). Sem querer entrar na discussão acerca do que é ou não ensino, entende-se que realizar um olhar crítico acerca dos formatos e estratégias utilizadas para manter a oferta ensino no período pandêmico, pós-pandêmico e na transição entre ambos, é extremamente necessário.

Uma outra estratégia educacional que vem sendo utilizada por algumas instituições de ensino, amparadas na possibilidade legal do ensino remoto emergencial - é a chamada Sala de Aula Simultânea (SAS) - *Concurrent Classroom*, em inglês - na qual o professor está em sala de aula fisicamente, com um grupo de alunos presenciais e um grupo de alunos remotos, síncrona e simultaneamente. Na prática, isso significa que todos podem interagir em tempo real e espaços físicos diferentes. Isso permite que o aluno escolha como será seu retorno à universidade: de forma gradual ou se permanecerá remotamente (TUCKER, 2020). Em alguns casos, é chamada, ainda, de bimodalidade⁵ ou sala de aula bimodal⁶. A referida estratégia concretizada no seio de diversas instituições de ensino faz surgir os seguintes questionamentos: A Sala de Aula

⁵ Disponível em: <https://colegios.redemarista.org.br/santa-maria/noticias/a-bimodalidade-no-ensino-entenda-como-vai-funcionar>. Acesso em 25 jul. 2021.

⁶ Disponível em: <https://araguaiaabusque.com.br/noticia/protocolos-adotados-pela-unifebe-tem-garantido-continuidade-de-aulas-presenciais/78078>. Acesso em: 25 jul. 2021.

Simultânea (SAS) ou *Concurrent Classroom* é um tipo de Ensino Remoto Emergencial (ERE)? Ou, Sala de Aula Simultânea (SAS) é um tipo de Ensino Híbrido (*Blended Learning*)? Ou ainda, a Sala de Aula Simultânea (SAS) é uma terceira estratégia de ensino, situada na zona de transição entre o Ensino Remoto Emergencial (ERE) e o Ensino Híbrido (*Blended Learning*)? Muitas são as dúvidas e poucas as certezas, motivo pelo qual delinear as estratégias de ensino concretizadas no período pandêmico, e na retomada das atividades presenciais, é mais do que um exercício de enquadramento teórico, ou seja, é um movimento imprescindível para se alcançar êxito na oferta de um ensino de qualidade, afinal, "Se o homem não sabe a que porto se dirige, nenhum vento lhe será favorável" (SÊNECA, 1917, n. p.).

2.2.2 Ensino Híbrido no cenário mundial e os desafios enfrentados no Brasil

O ensino remoto emergencial (ERE) foi/é uma mudança temporária de ensino para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise da pandemia (Hodges et al. 2020), motivo pelo qual ganha força, entre os atores envolvidos nos processos educativos, principalmente gestores e professores, a ideia do ensino híbrido (*blended learning*, ou ainda, *b-learning*), como um caminho potente, no que diz respeito à retomada, ainda que parcialmente, das atividades escolares na forma presencial.

Algumas lições da recente experiência internacional, indicam que o retorno às atividades presenciais é bastante complexo e requer um planejamento detalhado. Neste sentido a Secretaria de Educação Básica do MEC (SEB/MEC), efetuou um resumo dos modelos de retorno às aulas presenciais identificados na experiência internacional, quais sejam: alternado – grupos alternando frequência presencial; excepcional – somente determinados grupos de alunos retornam presencialmente (alunos sem possibilidade de acesso remoto); integral – retorno de todos os alunos; virtual – casos em que não é possível o retorno do aluno presencialmente (risco de contaminação, contágio, doença pré-existente) e híbrido – utilização de mais de uma estratégia de retorno (BRASIL, 2020c).

De acordo com o CNE, a reabertura das escolas deve ser segura e consistente de acordo com as orientações das autoridades sanitárias locais e das diretrizes definidas pelos sistemas de ensino, motivo pelo qual delineou Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia (BRASIL, 2020c). O referido Conselho assim orientou: "Recomenda-se também a flexibilização dos materiais e recursos pedagógicos; ênfase no **ensino híbrido** e o aprendizado com base em competências de acordo com as indicações da BNCC." (BRASIL, 2020c, p. 19, grifos nossos). Mas o que é o ensino híbrido? O que as instituições de ensino fizeram/estão fazendo, é ensino híbrido? As estratégias pedagógicas utilizadas conduzem a um ensino híbrido? Tal modalidade

de ensino é um assunto polêmico, pois levanta muitas dúvidas e mexe, indiretamente, com diferentes receios. Surgem, não sem razão, preocupações com o retorno das aulas presenciais sem a vacinação dos trabalhadores da educação, bem como dos alunos maiores de 18 (dezoito) anos; despertam-se incertezas de como será a nova dinâmica escolar, em função das contradições existentes nas diretrizes emitidas pelas autoridades de saúde das esferas municipal, estadual e federal, dentre outras situações. Ainda há muito a ser desmistificado em relação às estratégias deste modelo. O termo "híbrido" significa "[...] misturado, mesclado, *blended*" (MORAN, 2015, p. 27). Para Moran (2015) a educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos atividades, metodologias e públicos, no entanto, tais características foram potencializadas pela mobilidade e a conectividade oportunizadas pelas TDIC, sendo, portanto, mais perceptíveis, amplas e profundas.

Com a expansão dos recursos tecnológicos passíveis de utilização nos processos educativos, o *blended learning* passou a ser entendido como um conceito de educação que se utiliza de uma estratégia dinâmica, baseada na utilização de soluções combinadas/mistas, que envolvem aspectos da modalidade de ensino presencial e da modalidade de ensino a distância, com o intuito de promover a interação entre diferentes abordagens didático-pedagógicas, bem como, de levar em consideração o potencial educativo de diferentes recursos tecnológicos existentes (MOREIRA; MONTEIRO, 2018). Assim sendo, não cabe analisar o ensino híbrido ou *blended learning*, em uma perspectiva simplista, no qual o mesmo seria tão somente uma estratégia mista de ensino caracterizada pela combinação de momentos presenciais e a distância no processo educativo. Tal estratégia educativa é mais do que isso, seu entendimento deve estar atrelado à ideia de que a mesma é capaz de viabilizar uma interação entre as modalidades presencial e não-presencial, no que se refere às abordagens pedagógicas e recursos tecnológicos existentes em cada modalidade, sempre com o intuito de qualificar o ensino.

Para além da ideia de "mistura", o ensino híbrido tem raízes em uma ideia de educação híbrida, em que não deve existir uma única forma de ensinar e de aprender e na qual o processo educativo é contínuo, ocorrendo de diferentes formas e em diferentes espaços (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015). Atualmente, a questão que se impõe sobre o tema do ensino híbrido, principalmente após os movimentos educativos realizados nas escolas e universidades, no período pandêmico, é saber o que é, e o que não é ensino híbrido/*blended learning*? Horn e Staker (2015), a partir de 2010, entrevistaram educadores responsáveis por mais de 150 (cento e cinquenta) programas de ensino híbrido para chegar a uma definição que fosse ampla o suficiente para permitir variações, mas restrita o suficiente para diferenciá-la da categoria ilimitada do uso de tecnologia para a educação nas escolas. A definição proposta por Horn e Staker (2015) delinea o ensino híbrido/*blended learning* como sendo uma modalidade de ensino realizada **em parte, por meio do ensino online** (o estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino online, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou o ritmo);

em parte, em um local físico supervisionado (o estudante aprende, pelo menos em parte, em um local físico supervisionado longe de casa) e que proporciona **uma experiência de aprendizagem integrada** (a aprendizagem de cada estudante em um curso ou uma matéria, estão conectadas para fornecer uma experiência de aprendizagem integrada).

Fernando Trevisani, um dos estudiosos do ensino híbrido no Brasil, indo ao encontro da definição de Horn e Staker (2015), afirmou ao Portal Nova Escola⁷ que o ensino híbrido é composto por modelos de atividades que integram momentos presenciais e online, no qual recursos digitais são utilizados para coletar dados e informações que visam a personalização do ensino, e que portanto, não é possível pensar em uma implementação do modelo em uma realidade em que 100% dos alunos não estejam, pelo menos em parte, na modalidade de ensino presencial (TREVISANI, 2021). Questionado sobre o seu contato com educadores e sobre as dúvidas destes em relação ao ensino híbrido, Trevisani (2021, n.p) ressalta que atualmente, "[...] o erro mais comum é considerar o ensino híbrido como a utilização de uma tecnologia digital para lecionar para quem está em casa e para quem está na aula presencial ao mesmo tempo".

Os modelos de ensino híbrido pressupõem que existam as aulas presenciais, se o ensino for remoto, não se pode falar em blended learning, qualquer discurso que trate a simples utilização de uma câmera em sala para transmitir a aula presencial para quem está em casa como ensino híbrido, está equivocado (TREVISANI, 2021). Assim sendo, pretende-se com o presente ensaio teórico, dar um passo adiante nessa discussão, questionando se não se está próximo a um outro caráter emergencial de ensino, que pelas suas características difere do Ensino Remoto Emergencial, mas que ainda está distante da realidade do Ensino Híbrido, e que poderia ser caracterizado como **Ensino Simultâneo Emergencial - ESE**.

2.3 Apresentação e Discussão dos Resultados

O ano de 2021 tem evidenciado o esforço das esferas privadas e públicas, nos âmbitos estaduais e municipais, para a retomada parcial das atividades presenciais nas instituições de ensino. A análise das orientações emanadas para esta finalidade de retorno parcial, em sua maioria, revela o rótulo de Ensino Híbrido ou *Blended Learning*, com seu forte apelo de marketing e midiático. Contudo, é possível identificar elementos contraditórios nas diretrizes normativas que se opõem ao embasamento teórico do *Blended Learning*, que requer sinergia entre as ações educativas presenciais e online, na perspectiva de um Ensino Híbrido contextualizado com o século XXI.

⁷ Disponível em: <https://novaescola.org.br/>. Acesso em: 08 jul. 2021.

O primeiro elemento contraditório se refere à **não obrigatoriedade dos estudantes em participar dos momentos presenciais**, ainda que os mesmos ocorram em forma de rodízio presencial, com pequenos grupos em dias alternados deslocando-se para o ambiente escolar. Alunos pertencentes a grupos de risco e os não vacinados podem optar por permanecer em seus lares, realizando as atividades de ensino remotamente, de forma síncrona ou assíncrona. Dentre as diversas implicações pedagógicas derivadas da ausência dos momentos presenciais, concebe-se que tais estudantes não irão realizar as aulas práticas, experimentos, montagens e dinâmicas vivenciais coletivas que necessitem da presença física. Também, pressiona o planejamento didático dos professores, para que tenham uma estratégia pedagógica diferenciada para os estudantes que continuarão seus estudos somente de forma remota.

O segundo elemento contraditório se baseia na **obrigatoriedade dos professores transmitirem suas aulas presenciais para os estudantes remotos**, sem considerar a existência ou não de infraestrutura tecnológica adequada para a transmissão online. Aspectos como qualidade da captação do áudio e vídeo em ambientes de sala de aula, velocidade da internet, conectividade *wireless* ou cabeada ineficiente e montagem/desmontagem constante dos equipamentos, quando inadequados, são potencialmente interferentes na experiência pedagógica dos estudantes que ficarem em casa. Esta simultaneidade de atendimento a alunos presenciais e online acarreta ainda mais prejuízos aos processos educacionais "[...] o modelo semipresencial (que não pode ser chamado de Ensino Híbrido) adotado por muitas escolas, com parte da turma presente e parte online assistindo à mesma aula, **pode ser pior do que o ensino remoto em termos de aprendizagem [...]**" (AMARAL, 2021, n.p., grifos do original). Da mesma forma, a dispersão do foco de atenção do professor em dois grupos distintos, os alunos presentes na sala de aula e o outro grupo virtual, acaba por interferir também na própria dinâmica pedagógica com a turma presencial. Pesquisas recentes (INSTITUTO PENÍNSULA, 2020) e relatos de educadores pelo Brasil (AMARAL, 2021; BEATRIZ, 2020) revelam que as necessidades e estratégias de auxiliar os alunos precisam ser diferentes, quando simultaneamente existem estudantes conectados e outros presenciais. Esforço comparável a fazer a gestão pedagógica de duas salas de aula ao mesmo tempo, reduzindo a qualidade do ato pedagógico para ambos os públicos.

Com base nestes elementos fica evidente que esta simultaneidade proposta, está em oposição aos pressupostos do Ensino Híbrido (HORN e STAKER, 2015), nos quais a integração dos momentos presenciais e online (TREVISANI, 2021) é construída para que o estudante desfrute dos benefícios de ambos, em momentos distintos e articulados de forma sinérgica (MOREIRA; MONTEIRO, 2018). Neste sentido, tomando por base os **requisitos impostos de simultaneidade, não obrigatoriedade presencial** e da **permanência das rotinas emergenciais**, em função dos efeitos persistentes da pandemia da COVID-19, o presente artigo reforça a caracterização de um **Ensino Simultâneo Emergencial - ESE**.

Da mesma maneira, o Ensino Híbrido propõe o uso de metodologias ativas que colocam o estudante no centro do processo educativo, com planejamento pedagógico coerente, visando a melhor mediação do educador e a melhor mediação tecnológica. Algo muito diferente do cenário pós-pandêmico desenhado para a retomada parcial dos momentos presenciais escolares em nosso país. É preciso estar alerta para os usos políticos e midiáticos, que gestores públicos e a imprensa em geral, fazem da expressão Ensino Híbrido, motivados pelo marketing político ou para estratégias de diferencial mercadológico na esfera do ensino privado.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados apresentados neste artigo apontam para a existência de uma nova modalidade de ensino de caráter emergencial, caracterizado como Ensino Simultâneo Emergencial - ESE, que pelas suas características difere do Ensino Remoto Emergencial, mas que ainda está distante da realidade do Ensino Híbrido. Tal entendimento é fruto de um consistente processo de análise/cotejamento de fontes bibliográficas e documentais relacionados à temática.

Reitera-se que o movimento realizado no presente estudo, buscando refletir acerca dos fundamentos teóricos, epistemológicos e metodológicos em educação mediada por tecnologias e, conseqüentemente, as possíveis formas de articulação entre ensino, aprendizagem e tecnologias, configura-se um verdadeiro ato de resiliência frente aos desafios postos pela realidade em todos os âmbitos da vida social, dentre eles, a educação. Não devemos, e não conseguiremos, sair dessa situação *sui generis* intocados, motivo pelo qual nos resta efetuar um olhar crítico para o que aprendemos com a pandemia, preparando-nos para o que está por vir.

A necessidade de uma rápida adaptação para a continuidade do trabalho pedagógico, fez com que as instituições de ensino se valessem muito dos recursos tecnológicos disponíveis em sua estrutura de trabalho, e também oportunizou a elaboração/inserção de novos processos metodológicos, os quais certamente não foram abordados em sua totalidade no presente artigo, haja vista a pluralidade de cenários educacionais existentes no Brasil, um país de dimensões continentais. Tal situação representou uma limitação da presente pesquisa, contudo, o processo de tomada de consciência e a visão estratégica, didática e pedagógica possibilitada pelo processo de análise de fontes bibliográficas e documentais relacionadas ao Ensino Remoto Emergencial e ao Ensino Híbrido, sinalizam para os resultados positivos da pesquisa realizada.

Futuras pesquisas permitirão avaliar, ainda com mais profundidade, a multiplicidade de novos conceitos e formatos para os processos de ensino e de aprendizagem, oriundos do tempo de exceção ocasionado pela pandemia da COVID-19.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Henrique Uyeda do. Não é ensino híbrido: Problemas ao dar aula simultânea para alunos online e na sala. **Camadas educacionais**, 2021. Disponível em: <https://camadaseducacionais.com.br>. Acesso em: 20 jul. 2021.
- ANTUNES, Verônica Morales. **Educação a distância: análises e conexões entre as dimensões pedagógica, tecnológica e de gestão na Rede e-Tec Brasil**. Orientador: Luis Otoni M Ribeiro. 2015. 159 f. Dissertação de Mestrado - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - IFSUL, Pelotas-RS, 2015.
- ARRUDA, Eucidio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **EmRede - Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020.
- BACICH, Lilian; NETO, Adolfo T.; TREVISANI, Fernando de M. Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação. In: **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação** / Organizadores, Lilian Bacich, Adolfo Tanzi Neto, Fernando de Mello Trevisani. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BEATRIZ, Rebeca. 'Agora precisamos trabalhar em dobro', diz educadora após um mês de escolas abertas com ensino híbrido em Manaus. **G1 AM**, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com>. Acesso em: 20 jul. 2021.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Editora Porto, 1999.
- BRASIL. **Parecer CNE/CP n. 5/2020**. 2020a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 08 jul. 2021.
- _____. **Parecer CNE/CP n. 9/2020**. 2020b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 08 jul. 2021.
- _____. **Parecer CNE/CP n. 11/2020**. 2020c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 08 jul. 2021.
- _____. **Portaria MEC n. 544/2020**. 2020d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 08 jul. 2021.
- CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação. **Diretrizes para protocolo de retorno às aulas presenciais**. CONSED, jun., 2020. Disponível em: <http://www.consed.org.br>. Acesso em: 23/06/2020.
- DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. SP: Atlas, 2002.
- HODGES, Charles et al. As diferenças entre o aprendizado online e o ensino remoto de emergência. **Revista da escola, professor, educação e tecnologia**, v. 2, 2020.
- HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Blended: usando a inovação de disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

IFSUL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. **Diretrizes para o desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais no IFSUL adotadas em razão da pandemia (COVID19)**. 2020. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br>. Acesso em: 5 jul. 2021.

INSTITUTO PENÍNSULA (2020). **Retratos da educação no contexto da pandemia do coronavírus: Um olhar sobre múltiplas desigualdades**. 2020. Disponível em: <https://www.fcc.org.br>. Acesso em 25 jul. 2021.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia Científica: Teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. 29. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MORAN, José M. **Educação híbrida: um conceito-chave para a educação hoje**. In: **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**/Org. Lilian Bacich, Adolfo Tanzi Neto, Fernando de Mello Trevisani. Porto Alegre: Penso, 2015.

MOREIRA, José Antônio; MONTEIRO, Angélica. **BLENDED LEARNING**. In: **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**/Daniel Mill (org.) - Campinas, SP: Papyrus, 2018.

OLIVEIRA, Muriel B. de; O ensino híbrido no Brasil após pandemia do covid-19. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 1, p. 918-932, 2021.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Ensino remoto ou ensino a distância: efeitos da pandemia. **Estudos Universitários: revista de cultura**, Recife, v. 37, n. 1/2, p. 58-70, dez. 2020. ISSN Edição Digital: 2675-7354.

RIBEIRO, Luis Otoni M.; BEDERODE, Igor R.; DOMINGUES, Liane V.; Tavares, Janice N. Pensando a docência emergencial a partir dos diagramas RDA. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 7, p. 70673-70690, 2021.

RICHARDSON, Roberto Jarry et al. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SÊNECA, L. A. **Ad Lucilium Epistulae Morales**. London: William Heinemann Ltd., 1917. Disponível em: <https://www.pensador.com>. Acesso em: 25 jul. 2021.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **O retorno às aulas presenciais no contexto da pandemia da Covid-19**. 2020. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/>. Acesso em: 25 jul. 2021.

TREVISANI, Fernando de M. Não tem como implementar ensino híbrido em aula remota. Entrevista concedida a Paula Salas. **Nova Escola**, fev. 2021. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/20152/nao-tem-como-implementar-ensino-hibrido-em-aula-remota>. Acesso em: 08 jul. 2021.

TUCKER, Catlin. **The Concurrent Classroom: Using Blended Learning Models to Teach Students In-person and Online Simultaneously**. 2020. Disponível em: <https://catlintucker.com>. Acesso em: 25 jul. 2021.

UFABC. Universidade Federal do ABC. **Resolução Nº 239/2020 - CONSEPE**. 2020. Disponível em: <https://www.ufabc.edu.br>. Acesso em: 5 jul. 2021.

UFERSA. Universidade Federal Rural do Semi-Árido. **RESOLUÇÃO CONSEPE/UFERSA Nº 002/2020**. 2020. Disponível em: <https://documentos.ufersa.edu.br>. Acesso em: 5 jul. 2021.

UFF. Universidade Federal Fluminense. **Decisão Nº 110/2020**. Aprovar as Atividades Acadêmicas Emergenciais (ACE). 2020.

UFLA. Universidade Federal de Lavras. **Resolução CEPE Nº 059/2020**. 2020. Disponível em: <https://sistemaslegados.ufla.br>. Acesso em: 5 jul. 2021.

UFPB. Universidade Federal da Paraíba. **Resolução Nº 13/2020**. 2020. Disponível em: <http://www.ccae.ufpb.br>. Acesso em: 5 jul. 2021.

UFPEL. Universidade Federal de Pelotas. **PARECER NORMATIVO Nº 12/2020**. 2020. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br>. Acesso em: 5 jul. 2021.

UFRN. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Resolução Nº 023/2020-CONSEPE**. 2020. Disponível em: <https://sigaa.ufrn.br>. Acesso em: 5 jul. 2021.

UFSCAR. Universidade Federal de São Carlos. **Resolução COG Nº 320/2020**. 2020. Disponível em: <http://www.prograd.ufscar.br>. Acesso em: 5 jul. 2021.

UFV. Universidade Federal de Viçosa. **Resolução Nº 03/2020**. 2020. Disponível em: <http://www.soc.ufv.br>. Acesso em: 5 jul. 2021.

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. **COVID-19 Educational Disruption and Response**. UNESCO Website. Disponível em: <http://abre.ai/bgvO>. Acesso em: 6 jul. 2021.

UNIFEI. Universidade Federal de Itajubá. **Resolução Nº 31 / 2020 - CEPEAd**. 2020. Disponível em: <https://owncloud.unifei.edu.br>. Acesso em: 5 jul. 2021.

UNIPAMPA. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **Norma Operacional Nº4/2020**. 2020. Disponível em: <https://sites.unipampa.edu.br>. Acesso em: 5 jul. 2021.

Recebido em: 15/07/2022

Aprovado em: 21/08/2022

Publicado em: 01/09/2022