

Sobre as modalidades de ensino híbrido e remoto: alguns esclarecimentos e o que nos dizem os professores antes e durante o período da pandemia da Covid-19

About hybrid and remote teaching modalities: some clarifications and what the teachers tell us before and during the Covid-19 pandemic period

¹ Fernanda Bastos do Amaral  

² Valéria de Souza Marcelino 

RESUMO

Este artigo tem por objetivo apresentar esclarecimentos sobre as modalidades de ensino híbrido e remoto, bem como, compreender o que nos dizem as professoras de uma escola da rede pública estadual de ensino do Rio de Janeiro sobre estas modalidades de ensino. Foram coletados dados antes do atual contexto da pandemia da Covid-19 sobre o ensino híbrido e durante o período da pandemia foi realizada uma nova pesquisa junto a este mesmo grupo de professoras sobre o ensino remoto, por meio da Plataforma *Google Classroom* e, novamente, sobre o ensino híbrido. Estes dados foram analisados por meio da Análise Textual Discursiva. Constatou-se que, com as aulas remotas, emergiram problemas no âmbito do ensinar e aprender com tecnologias digitais, acarretando implicações para professores e alunos.

Palavras-chave: Ensino remoto. Ensino híbrido. Progressão parcial em Química.

ABSTRACT

This article aims to explain about the modalities of hybrid and remote education, as well as to understand what the public school's teachers at Rio de Janeiro tell us about it. Data were collected before the current Covid-19 pandemic context on hybrid education and during the pandemic period, a new survey was carried out with the same teachers' group about remote education through Google Classroom Platform and after about hybrid teaching. These data were analyzed using Textual Discursive Analysis. From remote classes emerged problems in the scope of teaching and learning with digital technologies bringing implications for teachers and students.

Keywords: Remote teaching. Hybrid teaching. Partial progression in Chemistry.

1 Mestre pelo Instituto Federal Fluminense. Docente na Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro -RJ (SEEDUC) e Prefeitura Municipal de São João da Barra - RJ (SEMEC).

2 Doutorado em Ciências Naturais com ênfase em Ensino de Ciências. Docente no Instituto Federal Fluminense.

1 INTRODUÇÃO

A pandemia da Covid-19³ trouxe desafios imensos ao setor educacional, exigindo do poder público movimentações e ações emergenciais imprescindíveis, como a transferência de aulas e outras atividades pedagógicas para formatos a distância, buscando mitigar os efeitos do distanciamento social no aprendizado dos alunos, tornando evidente outros modelos de ensino (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2020).

Durante o período de suspensão das aulas presenciais a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC), necessitou se adaptar e utilizar a tecnologia como aliada nesse momento de crise, adotando uma modalidade de ensino diferente, decidindo pela implementação de estratégias de ensino remoto, mediadas por professores da rede e fazendo uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) com o uso das salas de aulas virtuais por meio do *Google Classroom* (RIO DE JANEIRO, 2020).

Diante do fato de os alunos estarem cada vez mais conectados às Tecnologias Digitais (TD), configuram-se como uma geração que estabelece novas relações com o conhecimento e que, portanto, requer que transformações aconteçam na escola. A partir das necessidades inerentes a essa geração é importante a constante formação do professor de modo a contemplar aspectos afins às TD na educação, esta formação deve incluir conhecimentos sobre o uso crítico das TDIC, de forma que o professor possa explorar suas especificidades e garantir o alcance dos objetivos do ensino oferecido (KENSKI, 2010).

Na busca por essa formação continuada dos professores e devido a uma pesquisa de mestrado intitulada “Uma Proposta de um Modelo para a Progressão Parcial em Química com Ensino Híbrido”, desenvolvida em um Programa de Pós-Graduação em Ensino e suas Tecnologias, foi realizada uma apresentação⁴ junto a um grupo de 7 professoras de uma escola da rede pública estadual do Rio de Janeiro sobre o ensino híbrido (EH). Foi analisada a percepção destas sobre esta modalidade de ensino, em dois momentos, antes e durante a pandemia da Covid-19, no segundo momento investigou-se, também, a percepção das mesmas professoras sobre o ensino remoto e o uso da sala de aula virtual *Google Classroom*.

Com isso, o objetivo deste trabalho consiste em apresentar esclarecimentos sobre as modalidades de ensino à distância, remoto e híbrido, bem como, compreender o que dizem as professoras de uma escola da rede pública estadual de ensino do Rio de Janeiro sobre estas modalidades de ensino.

O presente artigo se estrutura em quatro seções, além desta introdução. A seção 2 se propõe a diferenciar as modalidades de ensino à distância, remoto e híbrido. A seção 3 discorre sobre o percurso metodológico. A seção 4 traz a comunicação dos resultados, analisados por meio da Análise Textual Discursiva e a última seção apresenta algumas considerações sobre os resultados comunicados.

2 DIFERENTES MANEIRAS DE SE MINISTRAR AS AULAS: ENSINO À DISTÂNCIA, REMOTO E HÍBRIDO

Para oportunizar aos alunos variadas maneiras de aprendizagem com o apoio das TDIC é importante que os docentes estejam em constante formação, a qual deve incluir conhecimentos sobre seu uso de forma crítica, possibilitando ao professor possa explorar suas especificidades e garantir o alcance dos objetivos do ensino oferecido (KENSKI, 2010, UNESCO, 2009).

3 A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou, em 30 de janeiro de 2020, que o surto da doença causada pelo novo coronavírus (COVID-19) constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia (OPAS/OMS, 2020).

4 A apresentação realizada com as professoras ocorreu no dia 25/09/19.

No entanto, devido à falta de formação para tal uso é possível perceber o desconhecimento destes profissionais sobre determinados conceitos: diferenças entre as modalidades de ensino como Educação à Distância (EaD)⁵, EH e ensino remoto. EaD segundo Moran (2002), é uma modalidade de ensino e aprendizagem em que professores e estudantes não estão necessariamente juntos fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias como a internet, embora também possam usar o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o telefone e tecnologias semelhantes.

Na pandemia, houve a suspensão temporária das aulas, com o intuito de manter as atividades e disciplinas, as instituições recorreram a plataformas virtuais, em um modelo de ensino não presencial. O ensino remoto se tornou a melhor opção para que instituições de ensino público e privado pudessem dar continuidade às aulas, nesta modalidade as aulas e as atividades são aplicadas pontualmente, acompanhamos o ensino presencial, ministrado sincronamente, em plataformas digitais. Enquanto a EaD foi desenhada para aulas gravadas que ficam em um ambiente de aprendizagem, com apoio de tutores e recursos tecnológicos que favorecem o ensino (UNICESUMAR, 2020).

Diferentemente do que alguns educadores e pais pensavam, o ensino remoto e uso das TD na educação básica não serão breves ou um mero modismo. O que sabemos de antemão nos leva a um novo momento, que é a convivência com o EH. Esta sim parece ser uma tendência inevitável (PORVIR, 2020).

Para Horn e Staker (2015) o EH é uma modalidade de ensino no qual o estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou ritmo, e em parte em local físico supervisionado longe de sua residência, esta permite ao aluno, ao longo do caminho de aprendizagem estar conectado e fornecer uma experiência de aprendizagem integrada.

Diante dessa possibilidade de o aluno aprender a qualquer momento, em qualquer lugar, em qualquer caminho e qualquer ritmo, Silva e Sanada (2018) acrescentam ainda, o fato que o EH, permite a quem já domina determinado conteúdo, avançar e, aqueles que ainda não o dominam, deterem-se nele por mais tempo, de modo a compreendê-lo ou revisitá-lo.

No Quadro 1 apresenta-se esclarecimentos sobre estas diferentes modalidades de ensino.

Quadro 1 – Características das modalidades de ensino.

EaD	Ensino remoto	Ensino híbrido
As aulas são gravadas e ficam no sistema.	Aulas com professores on-line e em tempo real no horário de aula presencial.	Aulas <i>on-line</i> por meio de um AVA e presencial em local físico supervisionado.
Um tutor tira as dúvidas.	Interações com professores por ferramentas digitais mesmo após a aula remota.	Interações entre professores e alunos ocorrem tanto através de ferramentas digitais quanto durante as aulas presenciais.
Aulas com conteúdos padronizados.	Material exclusivo feitos por docentes da disciplina.	Materiais elaborados tanto por especialistas quanto pelo professor.
O calendário acadêmico é único.	Calendário próprio e que segue o mesmo planejamento das aulas presenciais.	Calendário próprio.

5 Embora este trabalho não tenha por objetivo discorrer sobre a EaD, optou-se por trazê-lo a evidência por entender que existe uma confusão entre esta modalidade de ensino e o remoto.

Testes e avaliações seguem padrões.	Avaliações e testes desenvolvidos pelo seu professor, voltados para a turma.	O estudante se prepara para a aula, realizando tarefas ou autoavaliações que, em geral, atividades on-line. Com isso, o professor pode customizar atividades presenciais segundo as necessidades dos aprendizes.
Aulas padronizadas em todos os cursos.	Materiais dinâmicos e personalizados, desenvolvidos para a disciplina.	Materiais dinâmicos e personalizados, desenvolvidos tanto por especialistas da área quanto pelo professor da disciplina.

Fonte: Autoras adaptado de Rede de ensino JK, 2020 e Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, 2015.

Entende-se que na Educação Básica a interação face a face, entre professores e alunos, alunos e alunos, é fundamental. Oliveira, Gomes e Barcelos (2020) em artigo recente que aborda a COVID e a volta às aulas, discutem a importância do papel do professor no ensino presencial e afirmam que na modalidade de ensino remoto isso, provavelmente, também constitui uma realidade, mas é essencial que eles tenham familiaridade com tecnologias e técnicas eficazes de ensino a distância.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Num período que antecedeu a pandemia, foi realizada uma reunião com a diretora geral de uma unidade escolar para apresentar a proposta de um modelo para a Progressão Parcial (PP) em Química com EH⁶, a ser implementada com os alunos retidos nesta PP. Esta pesquisa foi avaliada pelo Comitê de Ética e Pesquisa e aprovado com número do parecer: 3.909.241 e registro no CAAE: 28492620.3.0000.5674.

Neste encontro com a diretora foi possível perceber seu interesse em apoiar à implementação do modelo de PP com EH. Ela também relatou sobre exigências da SEEDUC quanto à realização de práticas que envolvessem o uso das novas tecnologias em sala de aula, tornando assim a proposta ainda mais atraente para o contexto escolar, possibilitando explorar também o laboratório de informática da escola que havia passado por uma reforma recentemente.

Optou-se por apresentar o modelo para os professores desta unidade escolar, para que aqueles que se interessassem, pudessem implementar o modelo com seus alunos. O modelo de PP em Química com EH foi implementado, na forma de um estudo de caso, contemplando momentos presenciais e *on-line*, utilizando atividades contextualizadas, recursos tecnológicos digitais e um ambiente virtual de aprendizagem.

Inicialmente foi realizada uma apresentação em *Power Point* com o objetivo de explicar a PP no contexto da SEEDUC e o EH, em seguida foi apresentado o AVA adotado e os recursos tecnológicos digitais utilizados na proposta, ao final da apresentação foi aplicado um questionário⁷ para verificar a percepção dos professores sobre o referido modelo com EH.

Durante o período da pandemia foi realizada uma nova pesquisa junto a este grupo de professoras que trabalhavam de forma remota, por meio da aplicação de outro questionário⁸, com o objetivo de verificar o que elas

6 Link do Produto educacional: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/570503>

7 Link do questionário 1 https://docs.google.com/forms/d/1usV9TmcI_vDa3Q_0OIg2LEHJHt6Bkf2hCTmzj3NL3x4/edit

8 Link do questionário 2 <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeaZNPEgtubOrnjIWHVGCjMiecSOxPWWZwIW5gr0iNq3IZoSA/viewform>

falam sobre esta situação, sobre o uso da Plataforma e sobre o ensino remoto. Além dos questionários utilizou-se, também, falas de professores coletados por meio do *WhatsApp*.

A fim de analisar os dados dos dois questionários (antes e durante a pandemia) utilizou-se a Análise Textual Discursiva - ATD, (MORAES; GALIAZZI, 2007), por ser condizente com pesquisas qualitativas, as quais visam a aprofundar a compreensão dos fenômenos que investigam a partir de uma análise rigorosa e criteriosa, esta pode partir de textos existentes ou de textos produzidos especificamente para a pesquisa em questão, esses textos são chamados *corpus*. A ATD se estrutura a partir de 3 etapas, que compõem um processo cíclico: desmontagem dos textos ou unitarização, o estabelecimento de relações ou categorização e a comunicação ou produção de metatextos.

Neste trabalho, inicialmente, investigou-se o que as professoras participantes da pesquisa pensavam sobre a adoção de um modelo para Progressão Parcial (PP) com EH, entendendo ser necessário a adoção de recursos TD para adoção de tal modelo.

Diante do surgimento da pandemia do coronavírus, com conseqüente isolamento social, como já explicado, as aulas presenciais foram suspensas e os professores precisaram usar uma plataforma digital para ministrarem suas aulas de forma remota, então, vivencia-se um fenômeno que envolve a necessidade urgente na mudança da modalidade de ensino. O EH apresentado, anteriormente, como um modelo para a PP, tornou-se muito mais próximo da realidade de todos os envolvidos.

Para compreender o que dizem as professoras, participantes desta pesquisa, sobre a situação em questão, foi realizada a ATD dos relatos coletados nesta pesquisa e entendendo que esta mudança na modalidade de ensino exige a adoção dos recursos tecnológicos digitais para ministrar as aulas, os dados foram agrupados em 2 categorias de análise emergentes, que levam a constituição de 2 metatextos intitulados i) Ensinar e aprender com TD: implicações para os professores e ii) Ensinar e aprender com TD: implicações para os alunos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Ensinar e aprender com TD: implicações para os professores

Esta categoria de análise emergiu de unidades de significação dos relatos que falavam de aspectos negativos e positivos sobre: i) o necessário uso das TD e o papel do professor neste contexto; ii) a importância de que haja uma formação continuada para este fim; e iii) a necessidade de infraestrutura para uso destas TD.

Antes deste período de pandemia, a proposta apresentada pela pesquisadora que contemplava a adoção do EH, no contexto da Progressão Parcial (PP), foi muito bem recebida pelas professoras participantes da apresentação e que responderam ao questionário, naquela época. Afirmaram que adotariam tal modelo para a PP com EH, mas destaca-se dos dados analisados a necessidade de infraestrutura (computadores e acesso à internet) para adoção das TD e formação docente para este uso.

Antes da pandemia, em diferentes meios de comunicação, congressos e publicações científicas da área educacional, muito já se discutia sobre a educação mediada pela tecnologia. Entretanto, a chegada do vírus evidenciou a necessidade de se investir em infraestrutura, formação de professores e familiaridade dos estudantes com atividades realizadas de forma online. Com isso o EH passou a ter mais evidência e sua adoção passou a ser mais real.

Este período da pandemia caracterizou-se, inicialmente, pelo fato de professores e gestores precisarem se reinventar, e de forma muito rápida, sempre com muitas dificuldades. Assim, passamos a viver um novo momento na educação brasileira, o da implantação do ensino não presencial (PORVIR, 2020).

Diante disso a professora J corrobora em sua fala, relatada por meio de um áudio enviado pelo WhatsApp à pesquisadora, ela informa:

Na verdade é tudo muito novo pra gente, quando a gente retornar **a gente devia misturar um pouco as coisas**, dar aula *on-line*, dar aula presencial, estava pensando sobre isso... não sei se o estado vai manter a Plataforma do Google, mas era interessante se mantivesse pra gente nesse processo de transição quando a gente retornar continuar fazendo as duas coisas, mas eu não sei, pois o estado do Rio disse que fez um contrato de 60 dias, não sei como vai ser, porque essa plataforma do Google é legal pra trabalhar, não é ruim não, mas realmente essa realidade do Home office, do *on-line*, seja lá o nome que der, pra gente é uma coisa muito nova ainda, então pode estar e está acontecendo de um tudo, aqui em casa, por exemplo, estava conversando com você e estava também falando com uma aluna, explicando a ela por áudio, mas o cachorro late, alguém grita, é o tempo todo assim.

Esse fenômeno, que envolve a reinvenção do professor e a adoção de uma modalidade de ensino diferente, percebido no contexto educacional, já vinha sendo discutido por Candau (2014):

[..] o mal-estar que se vem acentuando em nossas escolas exige que enfrentemos a questão não de um modo superficial, que tenta reduzi-la à inadequação de métodos e técnicas, à introdução das tecnologias da informação e da comunicação de forma intensiva, ou ao ajuste da escola à lógica do mercado e da modernização.

A autora explica que para que a escola seja reinventada é preciso conceber o educador como um agente sociocultural de fato, e a formação docente tem papel primordial nesse processo. A formação docente foi um ponto relevante nos relatos das professoras, tanto antes, quanto durante esse momento da pandemia, “a necessidade de treinamentos periódicos para usar nas aulas, de forma adequada, essas TD e se sentir confortável com isso” (P).

Diversos estudos tem sido publicados sobre essa necessidade na formação docente (KENSKI, 2003 e 2012, FREIRE; VALENTE, 2001, MARTINS; MASCHIO, 2014), os quais evidenciam ser fundamental o domínio, tanto técnico quanto pedagógico, das tecnologias digitais o que pode lhes conferir maior propriedade para que realizem escolhas mais críticas a respeito de tais ferramentas, aliando-as aos objetivos de aprendizagem.

Ainda ficou evidente pelo relato de L, que inicialmente, afirmou: “não domino informática, tenho minhas limitações, e isso implicará na dificuldade de implementação da ação” e durante o período da pandemia, reafirmou que não domina essas novas tecnologias o que dificulta a interação, por isso disse: “não vejo aspecto positivo” (L) se referindo às aulas de forma remota.

No que se refere à necessária formação docente e às aulas remotas, com uso da plataforma *Google Classroom*, destaca-se os seguintes relatos, os quais revelam aspectos negativos.

Está sendo muito difícil e cansativo acompanhar esse modelo de aulas *on-line*, a capacitação não oferecida pelo Estado, deveria ter sido feita periodicamente, preparando os mesmos para acompanhar os grandes avanços que a sociedade de modo geral, vem passando [...] independentemente de haver pandemia ou não. O Estado exige, mas não oferece as devidas condições aos profissionais, de atuarem com êxito, suas funções (P).

O uso da plataforma “de forma geral é deficiente devido ao despreparo de muito profissionais (não houve treinamento e prática)” (M).

Observa-se, ainda, preocupação das professoras com a utilização das TD em suas aulas. Relatam preocupação com a forma de uso ser integrada à educação (L), como ferramenta pedagógica (MA), devendo ser adotada de forma multidisciplinar, por todos os professores da escola (P) e sugerem a adoção de vídeos, livros *on-line*, testes, provas por meio do google formulário, discussões, dentre outros (F).

Sobre a falta de infraestrutura adequada para a adoção das TD nas aulas, as unidades de significação deixam bem clara esta preocupação: “faltam computadores que funcionem, uma internet de qualidade” (P); “desde que se tenha as ferramentas necessárias para executar a ação proposta” (L); “inovar é preciso, mas essa inovação deve ser respaldada de suportes em várias escalas hierárquicas (P); as limitações estão na pouca quantidade de computadores funcionando e também a velocidade da internet que não ajuda muito.(MA)

Por outro lado, é importante apresentar relatos que revelam um lado positivo sobre essa mudança tão rápida na modalidade de ministrar as aulas:

Apesar de todo esse acesso ter sido de forma tão rápida no ambiente de trabalho, é desafiador utilizar esses novos recursos tecnológicos (MA).

Agora mais que nunca porque só trabalhando, ou seja, mexendo nela que podemos ver o potencial que tem essa tecnologia (R).

F que diz que “já fazia o uso da plataforma *Google Classroom* e gosto muito com a metodologia do EH”. Isso vai ao encontro do que já afirmava Freire (1996) sobre ensinar exigir a convicção de que a mudança é possível.

O mundo não é. O mundo está sendo. [...] meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. [...] *constato* não para me *adaptar*, mas para *mudar*. [...] Constatando, nos tornamos capazes de *intervir* na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela. (FREIRE, 1996, p. 30-31).

Compreende-se a partir dos relatos que os professores reclamam a falta de formação, mas também, numa perspectiva mais positiva, eles percebem que as mudanças são inerentes à sua prática e que “com certeza funciona (uso da plataforma) com o passar da sua prática” (MA).

Pelo relato da professora P, sintetiza-se o que se compreende, de forma mais ampla, deste fenômeno que se apresenta neste contexto de educação e pandemia, na perspectiva das professoras: sentem o lado negativo e o positivo deste uso de tecnologias digitais de forma necessária, urgente e de certa forma, sem o preparo adequado. A professora diz: “estar apta a interagir diretamente com a plataforma e, conseqüentemente com os alunos é muito difícil. Não sou contra que estejamos lado a lado com o progresso, porém precisamos de dignidade, respeito e acima de tudo, preparo”.

5 ENSINAR E APRENDER COM TD: IMPLICAÇÕES PARA OS ALUNOS.

Esta categoria de análise emergiu de unidades de significação dos relatos que falavam sobre as implicações para os alunos do necessário uso das TD em suas aulas, antes e durante o período do isolamento social decorrente da pandemia da COVID-19. As unidades de significado aqui agrupadas abordavam aspectos negativos e positivos sobre: i) papel dos alunos nesse contexto de aulas usando as TD; ii) questões sociais, referentes aos alunos, decorrentes do uso de TD para implementar as aulas.

No que se refere ao papel do aluno, durante as aulas, com uso de recursos TD, as professoras entrevistadas destacaram, antes do período da pandemia que as aulas poderiam se tornar mais atrativas, gerar mais interesse (M, MA, R) e, possibilidade de protagonismo do aluno, que “não existe uma única forma de aprender” (R).

A professora F aponta o fato de que “a maioria (dos alunos) são nativos digitais”, vivemos no século XXI, na sociedade contemporânea de cultura digital!” De fato, os alunos deste século representam uma geração que cresceu imersa nas tecnologias digitais, visto que estão cercados por computadores, *smartphones* e outras

ferramentas digitais. Em virtude dessa grande interação com tecnologias, tais alunos pensam e processam as informações diferente das gerações anteriores, sendo denominados de Nativos Digitais (PRENSY, 2001).

Esses relatos apresentaram uma visão positiva do uso das TD em sala de aula, neste caso, diante do modelo para PP com EH, que era o investigado naquele momento. No EH a sala de aula tradicional e o espaço virtual, tornam-se gradativamente complementares, isso ocorre porque, além do uso de variadas TD, o indivíduo interage com o grupo, intensificando a troca de experiências que ocorre em um ambiente físico, a escola. Possibilita também um ensino personalizado, possibilitando o aluno estudar parte do conteúdo em casa ou em outro local que não na escola em seu próprio ritmo (BACICH; TAZI NETO, TREVISANI, 2015).

Pode-se perceber no relato da professora F

o protagonismo do aluno no processo de construção do conhecimento crítico, inovador, colaborativo e empreendedor. A proposta ainda traz à tona a necessidade de propiciar ao aluno uma educação significativa que vai ao encontro da realidade da sociedade do século XXI, de cultura digital, na qual o mesmo está inserido.

Por outro lado, nos relatos coletados no período da pandemia não se observou um panorama positivo, tão favorável, quanto nos relatos obtidos anteriormente. R afirma que “é uma pena que não temos muito retorno dos alunos”, em relação às aulas remotas e atividades desenvolvidas na plataforma *Google Classroom*. Isso se confirma em outros relatos:

A aplicação desses recursos tem sido complicada devido ao baixo número de alunos com acesso a essas tecnologias (M).

Muitos alunos não têm acesso por conta de dificuldade com internet, sem preparação, dentre outros fatores (F).

Dificuldade de muitos alunos, por não terem condições de acesso (P).

Dados divulgados em Pesquisa sobre Centros Públicos de Acesso à Internet no Brasil (CETIC, 2019), quanto ao acesso à internet, no Brasil hoje, 67% das casas possuem acesso à rede, mas essa diferença é muito acentuada entre as classes sociais: 99% para aqueles da classe A, 94% na B, 76% na C e 40% na DE. Para as casas que não têm atualmente acesso à internet, o motivo mais apontado é o alto custo (27%) (CETIC, 2019).

Outro fato que vale destacar, é que o dispositivo mais utilizado para acesso à internet pelos brasileiros é o telefone celular, que já está presente em 93% dos domicílios (100% na classe A e 84% na classe DE). Computadores, por outro lado, estão em 42% dos domicílios (sendo 47% na classe C e 9% na DE). Isso indica que os materiais e meios de acesso às aulas remotas devem considerar os equipamentos disponíveis (CETIC, 2019).

Essa dificuldade de acesso às aulas remotas se relaciona diretamente ao que se discute como “questões sociais, referentes aos alunos, decorrentes do uso de TD para implementar as aulas”. Envolve as unidades agrupadas em uma categoria inicial de análise, algumas apresentadas a seguir.

Dependendo do contexto social de um determinado aluno (M).

As dificuldades com a tecnologia, de um modo geral, acabam agravando a desigualdade social já existente em nosso país (F).

Pelas dificuldades de acesso, podem desistir de estudar (P).

Entende-se que estratégias de ensino remoto, por mais importantes que sejam no atual contexto, têm limitações e não atendem a todos os alunos igualmente, isso foi apontado em uma nota técnica intitulada “Ensino a distância na Educação Básica frente à pandemia da Covid-19”, do site Todos Pela Educação (<https://www.todospelaeducacao.org.br/home>).

Este documento sugere que uma estratégia consistente para o ensino a distância deve buscar minimizar as condições heterogêneas de acesso, evitando dessa forma a ampliação das desigualdades com o ensino remoto, é fundamental entender que a disposição de recursos tecnológicos é diferente entre os diferentes perfis socioeconômicos dos alunos e que aqueles que já têm desempenho acadêmico melhor tendem a se beneficiar mais do uso da tecnologia.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo apresentou uma pesquisa iniciada antes da pandemia da COVID e retomada durante este momento de tantas dificuldades e incertezas, que assolam todos os setores da sociedade, incluindo a educação. Teve como objetivo apresentar esclarecimentos sobre as modalidades de ensino à distância, remoto e híbrido, bem como, compreender o que dizem as professoras de uma escola da rede pública estadual de ensino do Rio de Janeiro sobre elas.

Apresentou-se, teoricamente, as diferenças entre as diferentes modalidades de ensino, quais sejam, à distância, remotos e híbridos. Diante do fenômeno vivenciado, que envolve a necessidade urgente na mudança da modalidade de ensino, o EH apresentado, na pesquisa inicial como um modelo para a Progressão Parcial em Química, o qual constituiu um produto educacional (nota de rodapé 4), tornou-se muito mais próximo da realidade de todos os envolvidos e isso motivou esta pesquisa.

Depreendeu-se que esta mudança na modalidade de ensino exige adoção dos recursos TD para professores ministrarem aulas e alunos as assistirem. Dessa forma, discutiu-se as implicações para os professores, e concluiu-se que este necessário uso das TD revela a importância do papel do professor neste contexto que precisa se reinventar e se adaptar. Para isso, entende-se ser essencial uma formação continuada e adequada infraestrutura para uso destas TD. O que ainda não constitui realidade para docentes desta unidade escolar investigada e, possivelmente, para diversos docentes de todo o país.

Discutiu-se, também, as implicações deste cenário para os alunos. Estes, apesar de serem considerados “nativos digitais”, não vêm desempenhando um papel ativo e participativo, o que era esperado na pesquisa inicial sobre EH. Ao contrário disso, muitos não tem participado das atividades remotas, sendo apontado como principal motivo para isto, a falta de acesso à internet e à plataforma. Isso levou a inferirmos sobre questões sociais referentes aos alunos, as quais podem acentuar as desigualdades educacionais.

Sobretudo, a pandemia evidenciou problemas no âmbito educacional, com especial destaque para a apropriação das tecnologias digitais pelos sujeitos envolvidos no ensino e na aprendizagem, com urgência de uma adequada formação docente. E, que ao divulgar estes problemas e dar voz aos professores, espera-se contribuir para mudanças e melhorias para o retorno às aulas presenciais, ou quem sabe em um modelo híbrido de ensino.

REFERÊNCIAS

- BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO. Nota técnica: Ensino a distância na educação básica frente à pandemia da COVID-19. São Paulo, 2020. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/425.pdf. Acesso em: 3 de setembro de 2020.
- CANDAU, V. M. F. Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas entre saberes, culturas e práticas. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 37, n. 1, p. 33-41, jan./abr. 2014. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/download/15003/10923>>. Acesso em: 20 de mar. 2020.
- CETIC. **Pesquisa TIC Domicílios 2019**. Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da sociedade da informação, 2019. Disponível em: <https://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/12225320191028-tic_dom_2018_livro_eletronico.pdf>. Acesso em: 26 de mar. 2020.
- FREIRE F. M. P.; VALENTE J. A. (Orgs.). **Aprendendo para a vida**: os computadores na sala de aula. São Paulo: Cortez Editora, 239 páginas, 2001.
- HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso, 2015.
- KENSKI, V. M.. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Editora Papyrus. 2012. 141p.
- MARTINS, O. B.; MASCHIO, E. C. F. As Tecnologias Digitais na Escola e a Formação Docente: representações, apropriações e práticas. **Actualidades Investigativas em Educación**, v. 14, n.3, p.1-21, set./dez. 2014. Disponível em: <<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/16088/18114>>. Acesso em: 02 jul. 2018.
- MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**. Bauru, v. 9, n. 2, p. 91-211, 2003.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2007.
- MORAN, J. M. Ensino híbrido: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, p. 27-46, 2015.
- MORAN, J. M. **O que é educação à distância**, 2002. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2020.
- OPAS/OMS. **Folha informativa COVID-19 doença causada pelo novo coronavírus. 29 de julho de 2020**. Disponível em: <https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875>. Acesso em: 20 de julho de 2020.
- PORVIR. **A revolução necessária na formação dos professores**, 2020. Disponível em: <<https://porvir.org/a-revolucao-necessaria-na-formacao-dos-professores/>>. Acesso em: 03 de Junho 2020.
- PRENSKY, M. Nativos digitais, imigrantes digitais. **On the horizon**, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001.
- RIO DE JANEIRO. Subsecretaria de gestão de ensino. Comunicação interna SEEDUC/SUGEN nº 22 de 05 de abril de 2020. Orientações pedagógicas em relação a Plataforma Google for Education e ao conjunto de ferramentas que a compõem em especial o Google Classroom.

SILVA; I. D.; SANADA, E. R. Procedimentos metodológicos nas salas de aulas do curso de pedagogia: uma experiência de ensino híbrido. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

UNESCO. **Padrões de competência em TIC para professores**: Marco Político. Paris: UNESCO, 2009.

UNICESUMAR, **Educação à distância. Diferença entre ensino remoto e EaD**, 2020. Disponível em: <<https://www.unicesumar.edu.br/blog/diferenca-entre-ensino-remoto-e-ead/>>. Acesso em: 10 de maio 2020.