

# CAPÍTULO 6

## TENDÊNCIAS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO MÉDIO NO BRASIL PÓS-PANDEMIA: LETRAMENTO DIGITAL, HEUTAGOGIA E ENSINO HÍBRIDO

**Bruna Renata de Brito Dantas**  
**Gicelma Cláudia da Costa Xavier**  
**José Lucas Pedreira Bueno**  
**Vera Lucia Lopes Silveira**

### RESUMO

O ensino médio no Brasil constitui a etapa final da educação básica; assumindo a formação para a atuação profissional, acadêmica e social. Este texto visa discutir algumas tendências para o cenário pós-pandemia no Brasil. Para tanto, será apresentado, brevemente, algumas dificuldades na educação brasileira, identificadas no período de pandemia no ano 2020 e 2021. Em um segundo momento, algumas tendências educacionais para o ensino médio no Brasil Pós-Pandemia: o letramento digital, a heutagogia e o ensino híbrido. Os referenciais teóricos foram compostos por autores como: Moran (2002, 2018), Hase e Kenyon (2001), Paulo Freire (1996), Candau (2005, 2008), Augé (1994), entre outros. A proposta é discutir uma alternativa para o ensino médio, a partir da integração entre o letramento digital, o ensino híbrido e a heutagogia; visando um processo educativo para o desenvolvimento acadêmico dos jovens brasileiros.

**PALAVRAS-CHAVE:** pandemia; letramento digital; heutagogia; ensino híbrido.

### INTRODUÇÃO

O Brasil enfrenta há algumas décadas, o desafio de proporcionar uma educação que atenda às necessidades sociais da atualidade. O egresso do ensino médio, precisa ter desenvolvido saberes inerentes à atuação profissional, acadêmica e social; entretanto, o contexto da sociedade, alterado pela evolução tecnológica desencadeou uma série de conhecimentos que a escola ainda não foi capaz de alcançar, visando à formação emancipatória do jovem.

A educação básica, mais especificamente, os anos finais, não recebeu atenção suficiente das políticas públicas em décadas anteriores. Visto como uma etapa preparatória para o trabalho, ficou restrito à formação técnica em alguns currículos de instituições públicas e no caso de instituições privadas, uma preparação para o vestibular.

A questão é que a sociedade atual exige diversos conhecimentos do egresso do ensino médio. O cenário mundial, a gama de informações, e a tecnologia digital trouxe a necessidade de uma formação na perspectiva dos diferentes tipos de letramento: científico, matemático,



digital, em leitura, em educação financeira, por exemplo; além do artístico, esportivo, ético, ambiental, entre outros.

Os anos 2020 e 2021, ficarão registrados na História, devido à pandemia da Covid 19, que se instaurou em escala mundial; afetando vários segmentos sociais, principalmente a Educação. Família e escola foram surpreendidas com o imprevisto das aulas remotas, tentaram adequar-se ao novo cenário, que se imaginava temporário. A realidade é que no ano 2021 ainda persistiu o isolamento social no Brasil e em diversos países. As consequências da pandemia para a aprendizagem dos alunos, ainda são desconhecidas. Entretanto, provavelmente, se tornará “um divisor de águas” na história: seus efeitos abarcarão a economia, a saúde, a cultura, a educação, etc.

Nesse contexto, o presente trabalho visa apresentar algumas das dificuldades na área da Educação, especificamente no ensino médio, para a manutenção das aulas durante o período pandêmico; e discutir algumas tendências educacionais para o ensino médio no Brasil Pós-Pandemia: o letramento digital, a heutagogia e o ensino híbrido. A proposta é que estes elementos, integrados, consigam nortear a aprendizagem dos jovens nos próximos anos.

## **A EDUCAÇÃO NO BRASIL DURANTE A PANDEMIA DA COVID 19**

Os anos 2020 e 2021 foram considerados atípicos não só para o Brasil, mas mundialmente, devido à Pandemia da Covid 19, doença causada por um tipo de vírus, que ficou popularmente conhecido como: o Novo Coronavírus.

A combinação entre a precariedade dos sistemas de saúde e da educação brasileira foi o cenário ideal para a instalação do caos no país. Nem os hospitais e tampouco as escolas estavam preparadas para lidar com este tipo de pandemia, portanto, o imprevisto foi a alternativa mais empregada pela União, Estados e Municípios, dando início a um período de experimentação, tanto na área da saúde quanto na Educação.

Algumas instituições educacionais como escolas e universidades, optaram à priori, por paralisarem as atividades, fechando as portas e “afetando mais de 90% dos estudantes do mundo” (UNESCO, 2020). No Brasil, não foi diferente e a falta de acesso à internet e de recursos de informática nas escolas e lares, combinados com a ausência do letramento digital de docentes e discentes, foram os maiores entraves para a aprendizagem durante o ensino à distância.

Assim, a proposta de educação remota foi executada de diferentes formas: desde a utilização de plataformas eletrônicas on-line e off-line à utilização de material impresso,



apostilas, livros e redes sociais. Mesmo assim, em consonância com dados da UNDIME et al., (2020); e Gatti, (2020, p. 7) as dificuldades foram inúmeras, principalmente para crianças em idade escolar que não se adaptam ao aprendizado abstrato, como as crianças matriculadas na educação infantil, fazendo-se necessária a intermediação de pais ou responsáveis, tendo em vista que a aula “ao vivo” on line passou a fazer parte do cotidiano da família.

O que parecia ser temporário, passou a ser compreendido como uma pandemia imprevisível e que exigiria, portanto, de mais planejamento das instituições de ensino em todo o mundo. Em 2020, com a perspectiva de uma vacina ainda distante, a expansão do vírus globalmente e a gravidade da doença, levando a um grande número de óbitos, fomentou uma busca dos sistemas de ensino nos setores privados e públicos a adequarem suas práticas e regulamentarem o funcionamento da educação no formato remoto.

Secretarias de educação, municipais e estaduais, conselhos estaduais e municipais também elaboraram orientações para esse período emergencial em articulação com as respectivas secretarias de educação no que respeita a calendário, educação em modalidade remota e currículos (GATTI, 2020, p. 3).

Diante deste cenário, algumas instituições já habituadas ao ensino à distância, não sofreram o mesmo impacto, por já utilizarem plataformas e ambientes virtuais de aprendizagem, possuírem acesso à tecnologia digital para docentes, como os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que ofertam desde o nível médio, integrado ao técnico à cursos de pós-graduação. Entretanto, grande parte dos alunos, oriundos da zona rural, voltaram para suas residências e não conseguiram acesso de forma regular à internet.

Diante do isolamento social, “ cada escola adotou estratégias de acordo com seus objetivos educacionais. Dentre os meios que estão sendo mais utilizados estão, Google Classroom, o aplicativo “Zoom”, “Youtube”, grupos de “WattsApp”, dentre outros” (MACHADO, 2020. p. 4). Ao mesmo tempo em que se tornou positiva a inclusão digital no processo de aprendizagem, o fato é que refletiu negativamente também, por não haver tempo para o planejamento didático das aulas à distância, para o material disponibilizado, para a formação docente e discente e na utilização das ferramentas. Os recursos virtuais ganharam espaço na educação, todavia, “suas qualidades e seus problemas estão sendo experimentados” (GATTI, 2020, p. 7). O que torna, de certa forma, professores e alunos, aprendizes em um experimento socioeducacional.

O ano 2020 para a educação foi um processo de reconstrução dos paradigmas até então eternizados em torno dos currículos e práticas pedagógicas. Houve uma mudança de papéis pela qual os pais se tornaram corresponsáveis, de forma ativa, sobre o aprendizado dos filhos. No



ensino médio, os adolescentes e jovens se viram diante da responsabilidade de gerenciar o próprio tempo, a realização de trabalhos e atividades propostas, a seleção de aulas e conteúdo para dedicação prioritária, de uma forma nunca antes experimentada. O professor perdeu parte do controle sobre as ações e a disciplina dos seus alunos, o contato presencial foi reduzido, exigindo uma reinvenção na didática, tanto no processo de aprendizagem quanto como na avaliação. Os instrumentos analógicos utilizados anteriormente passaram a ser substituídos por digitais, e a distância passou a ser um empecilho em alguns casos em que o docente concebia a necessidade de acompanhar e fiscalizar seus alunos, enquanto eram avaliados; principalmente para coibir a antiga “cola”, que a partir do contexto apresentado, ficou inviável e retrógrado.

Analisando o cenário educativo durante a pandemia, ressalta-se que,

De acordo com o Censo Escolar, em 2019, havia 47,9 milhões de alunos matriculados em todo o país na educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio) considerando escolas públicas e particulares. Esses estudantes estão agora em casa, junto de seus familiares. Esses responsáveis estão tendo que se equilibrar entre preocupações com o sustento da família, trabalho, rotina doméstica, ansiedades, medos, e educação dos seus filhos (MACHADO, 2020. p. 3).

Para os alunos do terceiro ano do ensino médio, a frustração foi específica e mais profunda com o sistema improvisado das aulas remotas, tendo em vista que neste último nível da educação básica, costumam se preparar para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem, que tem entre outras funções, a seleção para o ingresso no ensino superior no Brasil. O calendário do referido exame sofreu alteração no ano 2020 e foi adiado para o mês de janeiro de 2021. Mesmo assim, de acordo com o Inep, órgão responsável pelo exame “65,4% dos inscritos no ENEM já haviam concluído o ensino médio em anos anteriores, enquanto 24,1% concluíram no 2020” (BRASIL, 2021). Este percentual representa o despreparo emocional e educacional dos alunos concluintes do ensino médio no primeiro ano da pandemia.

Todavia, é digno de nota, que a educação brasileira já não vinha atendendo às necessidades dos alunos, principalmente do ensino médio, há algum tempo. O relatório relativo à avaliação do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) identificou na edição do ano 2018 que “68,1% dos estudantes brasileiros, com 15 anos de idade não possuem nível básico de matemática, o mínimo para o exercício pleno da cidadania. Em ciências, o número chega a 55% e, em leitura, 50%” (INEP, 2019). A pandemia intensificou as dificuldades de aprendizagens dos alunos diante de um cenário já em defasagem. Ainda se identifica na escola, currículos, práticas docentes e avaliações da aprendizagem padronizadas que desmotivam o jovem. O conteúdo é apresentado de forma expositiva, tornando-se abstrato, teórico e distante da sua realidade. Não oferecem nenhum desafio ou significado prático para a sua vida. Qualquer



proposição que objetive uma reconfiguração dos modelos educativos, precisa considerar que “sem o evento da pandemia já se percebia o quanto o trabalho escolar vinha perdendo significado para adolescentes e jovens” (GATTI, 2020, p. 6, 7).

Afim de proporcionar uma integração entre o conhecimento escolar e a prática cotidiana do aluno, “por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduo?” (FREIRE, 1996, p. 15). Todavia, cabe destacar que uma ação didática isolada não solucionará a problemática em questão; para que o conhecimento formal seja construído e a aprendizagem se torne significativa, “o planejamento pedagógico da instituição escolar, currículo oficial, real e oculto, devem estar relacionados com a prática social” (SILVEIRA, 2016, p. 84). Neste sentido, os valores, princípios e normas identificados no currículo oculto precisam estar vinculados, de forma consciente, à formação do indivíduo para a sociedade. No cenário pós-pandemia, tornou-se ainda mais necessário incluir na proposta curricular “conhecimentos imbricados com valores de vida” (GATTI, 2020, p. 7) no intuito de uma conscientização na perspectiva da preservação do futuro.

A relevância de uma relação concreta entre escola e vida social dos alunos da educação básica, ficou evidente no ano 2020, quando a partir da necessidade do ensino remoto, os jovens se viram diante de um cenário improvisado, que lhe cobrava habilidades de gerenciamento de informações, responsabilidade e conhecimento de ferramentas digitais, para os quais não se sentiam preparados. O fato é que a pandemia foi um espelho que refletiu a situação do ensino no Brasil, em diferentes segmentos e especificidades como na: proposta curricular, inovação didática, formação docente e discente na perspectiva do letramento digital, etc. Neste sentido, Gatti (2020, p. 6, 7) propõe pensarmos a educação por outra perspectiva, com novos valores, o que parece ser o desafio emergente das gestões educacionais.

## **LETRAMENTO DIGITAL, HEUTAGOGIA E ENSINO HÍBRIDO: A TRÍADE PARA A INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL**

### **O letramento digital e a educação básica**

A sociedade brasileira vem seguindo a evolução tecnológica que se expandiu no mundo: cada vez mais interagimos por meio digital, seja no entretenimento, nas comunicações com serviços públicos e privados, no meio profissional, acadêmico e nas comunicações pessoais. O espaço virtual ampliou o processo comunicativo, proporcionando interações que outras mídias não possibilitavam. Para Gallardo (2013, p. 14, 16), surgiu uma mudança de papéis:



espectadores se transformaram em produtores de conteúdo, transmissores de informações e divulgadores de notícias; atividades que eram restritas a profissionais compõem blogs, canais do youtube, plataformas, sites etc.

A partir deste cenário, em atendimento às tendências comunicativas, tornou-se relevante a construção de conhecimentos inerentes ao letramento digital. Este “termo surgiu no final do século XX, em decorrência das grandes transformações culturais, sociais, políticas, econômicas e tecnológicas” (SILVA, 2017, p. 3).

Há diversos conceitos sobre letramento digital, sendo que todos abordam a habilidade em interagir e compreender textos digitais. Para este estudo, adotamos a seguinte definição:

Letramento digital é a capacidade de ler e escrever através da tela do computador, adquirindo habilidades para manuseá-lo de acordo com as necessidades do momento e desta forma apropriar-se da nova tecnologia digital. Além de desenvolver raciocínio específico e comportamento propício, possibilitando que o indivíduo através da utilização de tal ferramenta construa e adquira novos conhecimentos que ajudem a desenvolver o senso crítico (SILVA, 2017, p. 3).

Assim, uma pessoa letrada digitalmente não se reduz a um consumidor de conteúdo da internet. Ela interage, interpreta, questiona, pesquisa, constrói conhecimentos diversos relativos à tecnologia digital, se apropria da linguagem virtual, não reduzindo as ações à tela do computador. Atualmente o letramento digital engloba utilizar aparelho celular smartphone, TV smart, tablets, lousa digital, notebook, ultrabook, etc. A compreensão de textos varia desde uma linguagem abreviada em rede social, como o WhatsApp, a linguagem mais técnica e específica do campo digital, incluindo termos como: bluetooth, delete, print, hashtag, spam, blog, login, entre outros.

Portanto, exige do interlocutor uma interação comunicativa que integre texto verbal e não verbal, visto que o ambiente virtual é composto por diferentes gêneros e linguagens, tais como: imagens, sons, símbolos, códigos, etc. Em suma, a pessoa não pode dominar algumas ferramentas digitais para se considerar letrada. Para Pinheiro (2018, p. 606, 607), as funções da comunicação digital são diversas: variando desde a competência para jogar um vídeo game à habilidade em pesquisar um conteúdo específico, conhecendo as normas vigentes para uso do conteúdo digital, seja em trabalhos escritos, em mídias como vídeo informal, podcast, etc. Saber o que digitar em um site de busca, durante uma pesquisa, é característica do letramento digital. Neste sentido, inclui-se neste conjunto de competências inerentes ao letramento digital, as “habilidades para construir sentidos a partir de textos multimodais e a capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente a informação disponibilizada eletronicamente, além da familiaridade com as “normas” que regem a comunicação através do computador” (PINHEIRO,



2018, p.606, 607). Muitos jovens se tornam consumidores de conteúdos ofertados pela tecnologia digital, entretanto não se preocupam com questões que envolvam postura ética, manipulação dos dados do usuário, fake-news, proliferação de vírus, etc.

Diante da necessidade do desenvolvimento destas habilidades específicas, Pinheiro (2018, p. 607) identifica “ no letramento digital, uma mescla de outros letramentos, como o letramento visual e o letramento informacional, que são praticados harmoniosamente para fazer sentido, através das tecnologias digitais”. O interlocutor precisará construir conhecimentos em diferentes dimensões da linguagem, para lhe auxiliar na sua atuação no mundo digital. Portanto, utilizar recursos simples de digitação, como se comunicar por redes sociais é insuficiente para caracterizar o letramento digital.

Neste sentido, o professor da educação básica tem o papel de organizar a formação, de forma que possibilite ao egresso atuar na carreira acadêmica, profissional e social. Assim, principalmente no cenário pós-pandemia, esta atuação poderá exigir habilidades diretamente relacionadas ao letramento digital. E no caso do docente, ainda se exige postura investigativa, reflexiva e “ prática polivalente” na sua proposição didática (SILVEIRA; VELANGA, 2017, p. 15).

### **O princípio da Heutagogia**

De acordo com Hase e Kenyon (2001, p. 1, 2), a Educação, originalmente, foi constituída e fundamentada nos princípios da Pedagogia. Por volta de 1970, como resultado de pesquisas científicas, Knowles (1970) concebeu a Andragogia, como uma proposta para educação de adultos, distinguindo-a do ensino de crianças, tendo como base a forma diferente em que ambos aprendem. De qualquer forma, tal abordagem está diretamente relacionada ao método de ensino que depende de uma “relação professor-aluno”. Na sociedade contemporânea, percebe-se, de forma progressiva, a necessidade de atendimento aos adolescentes, jovens e adultos a partir de uma abordagem heutigógica.

Apesar de ainda ser pouco conhecida e explorada no Brasil, a Heutagogia possui uma concepção resultante de estudos relacionados à educação, que buscam uma concepção de ensino em que seja considerada a autonomia do indivíduo “para decidir e avaliar o que, como e quando querem aprender” (FILATRO; CAVALCANTE, 2018, p. 19). A própria composição do termo Heutagogia, “(heuta – auto, próprio - e agogôs- guiar) representa bem a ideia da autoaprendizagem, ou aprendizagem autodirecionada” (ALMEIDA, 2003, p. 105). Nesta concepção, o conceito de Andragogia é ampliado: fatores como as experiências e



conhecimentos prévios dos indivíduos são considerados relevantes no direcionamento da construção do próprio conhecimento.

Para Hase e Kenyon, (2001, p. 5), a aprendizagem é natural no ser humano, assim como a respiração, sendo processada de forma interna e controlada pelo indivíduo. Neste sentido, é importante considerar durante o processo de construção do conhecimento, a autonomia e também o protagonismo discente nas etapas de estudo, respeitando tempos e formas diferentes para a aprendizagem (BRASIL/DCNEM, 2018, Art. 8).

Tradicionalmente, o professor decide todo o processo de ensino: o método, o conteúdo, o tempo, a avaliação (HASE, KENYON, 2001, p. 2). Entretanto, este é um paradigma que precisa ser superado, em atendimento à proposta de apresentar ao jovem da educação básica uma abordagem metodológica coerente com o seu projeto de vida, preparando-o para a atuação profissional, acadêmica e social. Para Gatti (2020, p. 6).

O tempo de aprendizagem escolar precisará ter foco no que é realmente importante e nas formas que garantam desenvolvimento cognitivo flexível, permitindo a construção criativa de conceitos, de problematização e de busca de outros ou novos conhecimentos. Detalhe de detalhe não cabe nessa temporalidade nova que está sendo colocada no retorno à escola, seja pela formação presencial, seja por uma parte remota. Haverá necessidade de esforço para repensar aspectos ligados aos conteúdos e às didáticas, buscando formas ativas e participativas de construção de mediações cognitivas. (Gatti, 2020, p. 6).

O currículo escolar na educação básica sofreu alterações no ano 2017, entretanto ainda é preciso refletir sobre a aplicação concreta de ações pedagógicas que permitam a liberdade criativa do aluno, o respeito às diferenças temporais para a execução das atividades e a autonomia na organização do processo de estudo e aprendizagem. O papel da escola é estimular a iniciativa discente, orientar e oportunizar o seu protagonismo, “promovendo a inovação curricular” necessária em atendimento aos “objetivos propostos” (SILVEIRA; VELANGA, 2017, p. 4).

Segundo Paulo Freire (1996, p. 25) “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”. O fato é que, no Brasil, professores ainda estão estagnados na prática docente, sob o efeito dos conceitos internalizados da pedagogia tradicional; e esta situação pode ser identificada tanto na educação básica, como no ensino superior. Alguns docentes consideram o conhecimento uma forma de poder e usam isso para autoafirmação e reconhecimento profissional. Entretanto, a informação, na sociedade atual, provém de diferentes fontes e o aluno, muitas vezes, consegue transformá-la em conhecimento, sem a explicação de um professor.

O ensino na perspectiva da Heutagogia não admite uma postura centralizadora, ausente de diálogo na organização da aprendizagem.

Uma abordagem heutagógica reconhece a necessidade de ser flexível na aprendizagem onde o professor fornece recursos, mas o aluno projeta o curso real que ele ou ela pode fazer negociando a aprendizagem. Assim, os alunos podem ler sobre questões ou questões críticas e determinar o que é de interesse e relevância para eles e, em seguida, negociar leituras adicionais e tarefas de avaliação. Com relação a este último, a avaliação torna-se mais uma experiência de aprendizado, em vez de um meio para medir a realização (Hase e Kenyon, 2001, p. 5, tradução nossa).

Essa percepção, quanto à autonomia discente, vem sendo defendida por diversos autores da atualidade. Vem se tornando um consenso, no meio educacional, que *o discente* “necessita ter um papel ativo para significar e compreender essa informação segundo conhecimentos prévios, construir novos conhecimentos, e saber aplicá-los em situações concretas” (VALENTE, 2014, p. 81).

A escola deve considerar que os alunos são diferentes e suas necessidades de aprendizagem também. A sala de aula não deve ser palco para apresentação do professor, mas o local de construção coletiva do conhecimento, numa relação mútua de ensino e aprendizagem (ANDRADE, 2019, p. 111).

É possível que docente e discente tenham uma atuação ativa no processo de ensino e aprendizagem: cada um exercendo um papel diferente e de grande relevância. Afinal,

(...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento (PAULO FREIRE, 1996, p. 21).

A atividade coletiva e o trabalho em equipe têm sido identificados como estratégias eficazes neste processo produtivo de conhecimentos. A escola precisa “criar alternativas para aprendizagens em coparticipação” (GATTI, 2020, p. 6). O jovem egresso da educação básica precisa gerenciar seu aprendizado, colaborar com as decisões relacionadas ao processo de ensino, no intuito de assumir responsabilidades que auxiliarão na sua postura social.

### **O ensino híbrido como proposta metodológica para os anos finais da educação básica**

O modelo de educação básica da atualidade não atende à necessidade social, no que diz respeito à carreira acadêmica, profissional e pessoal; não contribuindo para o aluno construir de forma autônoma e crítica o seu projeto de vida. O paradigma da padronização escolar, insiste em ensinar para todos utilizando o mesmo método, delimitando o mesmo tempo e avaliando de forma negativa quem não se adapta ao modelo de aprendizagem proposto. É possível identificar o contexto educacional da seguinte forma:



Considerando que os indivíduos não aprendem todos no mesmo ritmo e têm necessidades de aprendizagens diversas e em momentos diferentes, Horn e Staker (2015) chamam a atenção para o fato de que o modelo de escola atual é insuficiente para promover uma educação plena (SILVA E SANADA, 2018, p. 78).

O que se percebe é que esta necessidade de redirecionamento da educação não é exclusividade de um país. No Brasil, por exemplo, nas últimas décadas, o insucesso da educação básica veio evidenciando-se e fomentando pesquisas diversas, identificando as possíveis causas e apresentando proposições que possam colaborar com a sua melhoria. Corroborando com esta perspectiva, “o que parece consensual é a necessidade de se reinventar a educação escolar (...) para que possa oferecer espaços e tempos de ensino-aprendizagem significativos e desafiantes para os contextos sociopolíticos e culturais atuais e as inquietudes de crianças e jovens” (CANDAU, 2008, p. 13).

Diante do cenário que se desenhou a partir da pandemia da Covid 19, é consensual entre muitos pesquisadores e especialistas na educação, a iminência de uma transformação no processo de ensino e aprendizagem. A inusitada situação proporcionou reflexões relevantes sobre percepções de espaço, tempo, autonomia, subjetividade, comunicação, entre outros que norteiam a atividade de ensinar e aprender.

O ensino híbrido, surge como proposição didática, em atendimento a esta demanda: integrando a aula presencial e não presencial; utilizando espaços físicos e virtuais diversos, sob a perspectiva da heurística. Entre as concepções que definem o ensino híbrido, identifica este modelo como:

Programa de educação formal no qual algumas atividades ocorrem por meio do ensino on-line, permitindo algum grau de controle do estudante sobre o tempo, o local, o modo e a forma e/ou ritmo do estudo, e outras atividades ocorrem em algum local físico fora da residência do estudante, de forma supervisionada (CHRISTENSEN et al., 2013, p. 7).

Nesta perspectiva é interessante ressaltar que o ensino não deixa de ser formal, planejado e orientado. A organização didática permite que “ parte das atividades são realizadas totalmente a distância e parte é realizada em sala de aula, caracterizando o que tem sido denominado de ensino híbrido, misturado ou *blended learning*” (VALENTE, 2014, p. 84). Percebe-se um fator comum na conceituação da maioria dos autores: a ideia de mistura, integração entre atividade presencial, utilizando um determinado espaço físico, e atividade não presencial, na qual, diferentes ferramentas, podem ser utilizadas para sua execução. O processo é coordenado por um professor ou mentor, entretanto o aluno consegue realizar atividades, estudando à distância.



Um fator importante a se considerar é que ensino híbrido não é sinônimo de metodologias ativas. É possível identificar de forma bem objetiva esta diferença:

Dois conceitos são especialmente poderosos para a aprendizagem hoje: aprendizagem ativa e aprendizagem híbrida. As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor; a aprendizagem híbrida destaca a flexibilidade, a mistura e compartilhamento de espaços, tempos, atividades, materiais, técnicas e tecnologias que compõem esse processo ativo (MORAN, 2018, p. 4).

Tal equívoco se deve ao fato do ensino híbrido possibilitar a diversidade e flexibilidade temporal, na utilização de espaços e recursos didáticos; enquanto as metodologias ativas também são utilizadas nesta perspectiva, o que a define é a participação do aluno como o protagonista da própria aprendizagem, enquanto o professor exerce o papel de orientador, cuja função consiste em coordenar o processo, visando garantir o envolvimento dos alunos, sanar dúvidas, entre outras atribuições.

A Pandemia da Covid 19, acelerou no Brasil, discussões em torno do ensino híbrido. Alguns especialistas consideram ser uma alternativa eficaz para planejar o retorno às aulas presenciais, de forma gradativa, após o isolamento social. Em substituição à aula remota, que foi improvisada e ineficaz em muitas comunidades; o ensino híbrido possibilitaria um retorno parcial de encontros presenciais, mesclando com uma carga horária para atividades de aprendizagem a distância, utilizando diferentes recursos.

Um aspecto relevante, nesta proposição de aprendizagem híbrida, para Christensen et al. (2013, p. 7) é estabelecer a conexão entre as modalidades, de forma coerente e sequencial, para que não se perca a ideia de continuidade na aprendizagem do conteúdo. Outro ponto a se considerar, é que “Na medida em que avançam as tecnologias de comunicação virtual (...) o conceito de presencialidade também se altera” (MORAN, 2002, p. 2), tornando possível a introdução de outros professores nas aulas on line, mesmo estando a distância. Esta alternativa, conforme Bueno (2001, p. 10), contribui para a troca de conhecimentos, enriquecendo a explanação do conteúdo. Além disso, o ensino se torna mais democrático e acessível para todas as classes.

Quando se trata de educação, ensino e construção do conhecimento é relevante enfatizar que um recurso tecnológico, por si só, não configura uma prática docente eficaz. Segundo Gatti (2020, p. 6) “É preciso considerar que mídias também podem ser utilizadas de modo tão passivo, ou até mais, quanto as aulas tradicionais”. Portanto, o ensino híbrido precisa estar



vinculado a uma abordagem de aprendizagem coerente, como a heutagogia, integrado à uma prática docente inovadora, que permita a autonomia discente, como as metodologias ativas.

Existem diversas atividades didáticas adequadas ao ensino híbrido. Uma das mais conhecidas é a aula invertida, na qual, conforme Silva e Sanada, (2018, p. 79), os estudantes entram em contato com o conteúdo de forma antecipada, de forma virtual, e depois participam ativamente na aula presencial. Enquanto na rotação por estações, as equipes de alunos realizam atividades que alternam “entre ensino on-line, ensino conduzido pelo professor” (HORN; STAKER, 2015, p. 38 Apud SILVA; SANADA, 2018, p. 79). Este modelo de trabalho coletivo permite o protagonismo dos estudantes, o desenvolvimento da autonomia, tornando a aprendizagem significativa.

Um ponto interessante no ensino híbrido é que os alunos não precisam estar executando as mesmas atividades durante a mesma aula: equipes podem executar ações diferentes, entretanto, utilizando ambientes (físicos ou virtuais), técnicas e recursos diferentes. A aula presencial não precisa desconsiderar “as potencialidades dos diversos espaços educativos” (ANDRADE, 2019, p. 111). A percepção de espaço, lugar, tempo vem sofrendo alterações, desconstruindo aquela visão tradicional de que aula só tem validade se ocorrer dentro dos muros da escola. A aprendizagem ocorre em diversos ambientes sociais (na rua, na igreja, no campo de futebol, etc.); assim como na interação e comunicação virtual. A aprendizagem está além dos limites físicos da escola, conforme Freire (1996) declara:

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação. Há uma natureza testemunhal nos espaços tão lamentavelmente relegados das escolas (PAULO FREIRE, 1996, p. 19).

A escola foi, no decorrer da história, convencionalmente, determinada como espaço para o ensino. O equívoco está em considerá-la o único espaço para aprender o conteúdo, exigindo para isso um processo formal e sistematizado. A própria noção de lugar possui diferentes concepções.

Se um lugar pode se definir como identitário, relacional e histórico um espaço que não atende a estes critérios pode ser conceituado como “não-lugar”. E a sociedade atual é repleta de espaços que se configuram como não-lugares (aeroportos, trens, metrô, calçadas, mundo virtual dos jogos, redes sociais, etc) e cada vez mais estes não lugares são produzidos em atendimento das necessidades da supermodernidade (AUGÉ, 1994, p.73).

É interessante que o autor identifica como “não lugares” aqueles espaços que não atendem à descrição do lugar convencional, originado por uma identidade e processo histórico.



Ao relacionar esta percepção à educação, é possível identificar a existência de “não lugares,” onde ocorrem a aprendizagem informal, os quais devem ter sua relevância destacada no processo de ensino. A escola não pode validar apenas o conhecimento da sua proposta curricular. “É necessário acreditar na capacidade dos educandos que possuem um grande potencial de aprendizagem e conhecimento adquirido nos espaços de sociabilidade” (ANDRADE, 2019, p. 123). Portanto, os educadores precisam compreender que o aluno é um sujeito ativo, capaz de aprender em diferentes espaços, formais ou informais, e que estes conhecimentos, a maioria adquiridos por meio da experiência social, contribuem para a sua formação como indivíduo, e até mesmo com a assimilação do ensino formal.

Diante deste cenário, onde a tecnologia de informação e comunicação digital ganhou um espaço gigantesco no contexto acadêmico, profissional e social; os espaços virtuais também podem ser considerados “não lugares”. A aprendizagem passou a ser em plataformas digitais, em blogs, redes sociais, como o facebook, vídeos, etc. Diante disso, é preciso considerar também os saberes obtidos nestes espaços virtuais, os quais muitas vezes passam despercebidos pelos docentes, mas que compõem o cotidiano dos alunos. A cultura digital vem influenciando diversos aspectos sociais da organização civilizatória: a linguagem, o acesso ao conhecimento científico ou empírico, a ética, entre outros. O fato é que,

Não se trata simplesmente de introduzir na escola as novas tecnologias de informação e comunicação e sim de dialogar com os processos de mudança cultural, presentes em toda a população, tendo, no entanto, maior incidência entre os jovens e as crianças, configurando suas identidades (CANDAUI, 2008, p. 34).

Para a obtenção de êxito na utilização das tecnologias de informação digital, é preciso considerar aspectos relacionados ao nível de letramento digital dos alunos e do professor. O ensino híbrido só terá sucesso, uma vez interligado a este tipo de letramento, à linguagem e cultura atual dos jovens e à uma abordagem flexível e inovadora: a heutigogia.

Em um cenário pós-pandemia, e ainda durante seus efeitos, no ano 2021; a educação básica no Brasil precisará passar por algumas alterações em sua proposição curricular.

Não se trata de criar modelos novos para a educação escolar, de modo abstrato, artificialmente. Trata-se de criar condições coletivas para construir e assumir novas formas de pensar e de agir no que se refere às funções e ao trabalho escolar, com novas atitudes e perspectivas, possibilitando com isso recriar os espaços e tempos escolares, quebrar com a “hora-aula”, (...) e construir dinâmicas curriculares com o essencial dos conhecimentos importantes para a sociedade contemporânea ponderados por uma visão de futuro. O papel dos gestores e professores precisará se configurar em outros contornos e sua formação repensada (GATTI, 2020, p. 7).

Percebe-se a necessidade de uma mudança cultural escolar e no seio da família; envolvendo os sujeitos responsáveis no processo educativo. Empregar o ensino híbrido na



prática docente, desenvolver o hábito nos alunos de se tornarem corresponsáveis, pelo processo de construção do próprio conhecimento, não será uma tarefa fácil. Tal façanha envolverá uma transformação cultural, que engloba concepções da família, dos professores e do próprio adolescente.

A ideia é que o ensino híbrido possa oferecer “novos formatos e significado à educação na escola básica não só nessa transição da pandemia para a volta às escolas, mas para o futuro” (GATTI, 2020, p. 7). Será necessário que o professor tenha como objetivo “o desenvolvimento da capacidade do aluno”, não se restringindo apenas ao trabalho da sua disciplina focada em habilidades e conhecimento” (HASE; KENYON, 2001, p. 5). Uma formação, pautada no desenvolvimento de conhecimentos conceituais integrados à experiência prática, deverá nortear as ações educacionais futuras no ensino básico.

A tendência da educação brasileira deverá ser norteadada pela consciência da necessidade de uma aprendizagem focada na capacidade de aprender e ensinar como sujeitos ativos no processo. No caso do professor, Silveira (2016, p. 177) aponta a necessidade de intervenção na prática pedagógica e no caso do aluno, se apropriando da corresponsabilidade na construção do próprio conhecimento. Para tanto, consideramos necessária a integração entre letramento digital, heutigogia e aprendizagem híbrida.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A proposta deste trabalho foi apresentar algumas possíveis tendências educacionais para o ensino médio no Brasil, em um cenário pós-pandemia (Covid 19). A seleção para este escopo, se deve ao fato deste nível de ensino constituir a etapa final da educação básica, que deve preparar o jovem para uma atuação profissional, acadêmica e social, em conformidade com a legislação educacional vigente (BRASIL, Lei nº.9.394/96).

Os efeitos da pandemia para educação ainda se constituem em uma incógnita. Entretanto, especialistas acreditam em uma mudança de aspecto cultural e social, que, conseqüentemente, terá implicações no processo de ensino e aprendizagem. Até mesmo porque o processo educativo no Brasil já vinha apresentando dificuldades: tornou-se pouco atrativo para os jovens do ensino médio, e a aprendizagem tem sido ineficiente nos diversos tipos de letramento.

A pandemia desconstruiu paradigmas relacionados ao processo de ensinar e aprender. Termos como: ensino híbrido, letramento digital e heutigogia se tornaram mais conhecidos entre educadores brasileiros. A questão é que o cenário já vinha se desenhando para uma

abordagem educativa focada no projeto de vida do jovem egresso da educação básica. A pandemia foi apenas um fator de aceleração neste processo evolutivo de ensino. Na prática, improvisada, ou não no caso de instituições que já desenvolviam o ensino híbrido por exemplo, foi possível experimentar a aprendizagem descentralizada do professor. O jovem e a família assumiram a corresponsabilidade pela aprendizagem. Os alunos estão aprendendo a aprender. Enquanto os professores estão reaprendendo a ensinar.

O ensino médio é uma etapa constituída por estudantes, que já possuem certo grau de autonomia sobre o processo de aprendizagem. Portanto, o ensino híbrido é considerado uma proposta interessante para o desenvolvimento da capacidade dos alunos no que diz respeito ao letramento digital, por meio de uma participação autônoma e flexível, fundamentada pelos princípios da heurística.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. **Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem.** Educação e Pesquisa, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>. Acesso em: 02 out. 2020.

ANDRADE, F. S. de. **Crianças e adolescentes em situação de rua no Brasil: táticas de sobrevivência e ocupação do espaço público urbano.** São Paulo: Paco Editorial, 2019.

AUGÉ, M. **Não lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade.** Tradução: Maria Lucia Pereira. São Paulo: Papyrus, 1994. BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório Brasil no PISA 2018, 2019.** Disponível em: [http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio\\_PISA\\_2018\\_preliminar.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf). Acesso em: 18 mar. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/ N° 9.394.** Brasília, 1996.

BRASIL. **O que é o Coronavírus?** Ministério da Saúde, Brasília, 2020. Disponível: <https://coronavirus.saude.gov.br/linha-do-tempo/#fev2020>. Acesso em 22 de jan. 2021.

BRASIL. **Relatório Brasil no PISA 2018.** INEP/MEC, 2019. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio\\_PISA\\_2018\\_preliminar.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf). Acesso em: 18 mar. 2020.

BRASIL. **Resolução nº 3, de 21 de dezembro de 2018.** Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio/CEB, Brasília: 2018. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.

BRASIL. **Resumo Brasil no PISA 2015.** /OECD, 2016. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Brazil-PRT.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.

BUENO, J. L. P. **Tecnologias da educação a distância aplicadas à educação presencial.** Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis, 2001.

CANDAU, V. M. **Multiculturalismo e educação:** desafios para a prática pedagógica. In: CANDAU, Vera M. e MOREIRA, Antônio Flávio (Orgs). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CHRISTENSEN, C. M.; HORN, M. B.; STAKER, H. **Ensino Híbrido:** uma Inovação Disruptiva? 2013. Disponível em: [https://porvir.org/wp-content/uploads/2014/08/PT\\_Is-K-12-blended-learning-disruptive-Final.pdf](https://porvir.org/wp-content/uploads/2014/08/PT_Is-K-12-blended-learning-disruptive-Final.pdf). Acesso em: 06 out. 2020.

FILATRO; A.; CAVALCANTI, C. C. **Metodologias Inov-ativas:** na educação presencial, a distância e corporativa. Rio de Janeiro: Saraiva, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia.** 25º ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1996.

GALLARDO, B. C. **Comunicação transnacional no facebook:** uma análise discursiva das identidades digitais de professores de língua estrangeira em formação. Tese. (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013. Disponível em: [http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269460/1/Gallardo\\_BarbaraCristina\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/269460/1/Gallardo_BarbaraCristina_D.pdf). Acesso em: 11 out. 2020.

GATTI, B. A. **Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia.** Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142020000300029&script=sci\\_arttext#:~:text=Pensar%20reconfigura%C3%A7%C3%B5e s%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20no,seus%20diferenciais%20institucionais%20e%20curriculares](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40142020000300029&script=sci_arttext#:~:text=Pensar%20reconfigura%C3%A7%C3%B5e s%20na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20no,seus%20diferenciais%20institucionais%20e%20curriculares). Acesso em: 22 jan. 2021.

HASE, S.; KENYON, C. **From Andragogy to Heutagogy.** December, 2000. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/37357847\\_Moving\\_from\\_andragogy\\_to\\_heutagogy\\_implications\\_for\\_VET](https://www.researchgate.net/publication/37357847_Moving_from_andragogy_to_heutagogy_implications_for_VET). Acesso em: 09 out. 2020.

INEP. **Notícia/Enem: Mais de 65% dos inscritos já concluíram o ensino médio.** Brasília: INEP/Ministério da Educação, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enem/egressos-constituem-65-4-dos-inscritos-no-enem-impresso>. Acesso em: 22 jan. 2021.

MACHADO, P. L. P. **Educação em tempos de pandemia:** O ensinar através de tecnologias e mídias digitais. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. ed. 06, vol. 08, pp. 58- 68. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/tempos-de-pandemia>. Acesso em: 22 jan. 2021.

MORAN, J. M. **O que é educação a distância.** 2002. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>. Acesso em: 06 out. 2020.

\_\_\_\_\_. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora:** Uma Abordagem Teórico-Prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

PINHEIRO, R. C. **Conceitos e modelos de letramento digital: o que escolas de ensino fundamental adotam?** Linguagem em (Dis)curso – LemD, Tubarão, SC, v. 18, n. 3, p. 603-622, set./dez. 2018.

SILVA, I. D. S.; SANADA, E. R. **Procedimentos Metodológicos nas salas de aula do curso de pedagogia: experiências de ensino híbrido.** In: Org. BACICH, Lilian; MORAN, José M. Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

SILVA, P. P. **Letramento digital: o uso do computador como possibilidade pedagógica e necessidade social.** Disponível em: [http://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes\\_anteriores/anais17/txtcompletos/sem16/COLE\\_918.pdf](http://alb.org.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem16/COLE_918.pdf). Acesso em: 26 jan. 2021.

SILVEIRA, V. L. L. **Currículo de Língua Portuguesa: Pesquisa-Ação na prática.** Curitiba: Appris, 2016.

SILVEIRA, V. L. L.; VELANGA, C. T. **O portfólio como instrumento de avaliação formativa na disciplina língua portuguesa do curso técnico integrado ao ensino médio.** Revista do SELL, v. 6, n. 1. 2017. Disponível em: <http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/sell/article/view/1156>. Acesso em: 04 jan. 2021.

UNDIME, ITAÚ SOCIAL, UNICEF, PLANO CDE E CIEB. **Desafios das Secretarias Municipais de Educação - Relatório de Pesquisa 2020.** Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/16-06-2020-13-14-undime-realiza-mapeamento-da-oferta-de-atividades-educacionais-nao-presenciais-nos-municipios-durante-a-pandemia>. Acesso em: 22 jan. 2021.

UNESCO. **A Comissão Futuros da Educação da Unesco apela ao planejamento antecipado contra o aumento das desigualdades após a COVID-19.** Paris: Unesco, 16 abr. 2020. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/comissao-futuros-da-educacao-da-unesco-apela-ao-planejamento-antecipado-o-aumento-das>. Acesso em: 22 jan. 2021.

VALENTE, J. A. **Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida.** Educar em Revista, 2014. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602014000800079#aff1](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602014000800079#aff1). Acesso em: 06 out. 2020.