
Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Pará
Belém-Pará- Brasil



Revista Cocar. Edição Especial N.17/2023, p.1-19

ISSN: 2237-0315

Dossiê: Hibridismo e currículo: o que aprendemos na pandemia?

Diálogos sobre o hibridismo e suas construções históricas: uma análise de publicações recentes sobre o tema (2020-2022)

Dialogues on hybridism and its historical constructions: an analysis of publications (2020-2022)

Maria da Graça Moreira da Silva
Fernando José de Almeida
Pontifícia Universidade Católica (PUC- SP)
São Paulo -Brasil

Resumo

Este artigo objetivou refletir sobre o conceito de ensino híbrido em pesquisas científicas realizadas no período inicial da Pandemia Covid-19. A pesquisa, de cunho qualitativo, realizou uma revisão das pesquisas científicas (mestrado e doutorado) levantadas no período 2020-2022 na Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações. Retoma o conceito de híbrido e ensino híbrido para compreender os temas que emergem das pesquisas. Os resultados revelam os espectros e a provisoriedade de um conceito em construção. Foram identificadas quatro categorias: mistura ou diversificação entre atividades presenciais e online ou com tecnologias digitais; ensino on-line intercalado com o presencial, com foco na personalização do ensino; ensino online intercalado com o presencial com o uso dos métodos rotação por estações e sala de aula invertida e ampliação do conceito de ensino híbrido.

Palavras-chave: Currículo; Ensino híbrido; Hibridismo.

Abstract

This article aimed to reflect on the concept of hybrid education in scientific research conducted in the years 2020 to 2022. The qualitative research reviewed the scientific research (master's and doctorate) research etatoised during the period 2020-2022 at the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations. It resumes the concept of hybrid and hybrid teaching to understand the themes that emerge from research. The results reveal the spectra and the provisionality of a concept under construction. Four categories were identified: mixing or diversifying between face-to-face and online activities or with digital technologies; online teaching interspersed with face-to-face, focusing on the personalization of teaching; online teaching interspersed with face-to-face with the use of rotation methods by stations and inverted classroom and expansion of the concept of hybrid teaching.

Key words: Curriculum; Blended learning; Hybridism.

1. Introdução

O ser humano sempre precisou ser híbrido para se perpetuar. Por ter nascido pobre em habilidades, ele se especializou em alianças, buscando trazer para si todas as forças naturais que pudesse adestrar. Inventou instrumentos, linguagens, alianças táticas, desenvolveu culturas e pintou as paredes das cavernas. Aprendeu a fazer fogo artificialmente. Até os deuses se tornaram íntimos aos homens em sua luta para sobreviver mais e melhor – e por isso o homem criou e percebeu o senso da transcendência. Criou o senso do “depois”. Afirma o ser humano que Existe um “sempre”. O “depois” e o “sempre” são os maiores dos hibridismos criados pelo homem, pois ele não tem asas, mas pode habitar e céu e a eternidade. Mesmo que nenhum deles tenha experimentado outra coisa senão a finitude do próprio ser. Milagre das adaptações e desejos.

E por isso, antes, bem antes de chegar à pedra lascada, ao arco e flecha ou ao tacape, ele tornou híbrido os seus fazeres coletivos. Os seres humanos, pobres em especialização, pois não voam nem sobrevivem sem oxigênio, sempre buscaram compreender-se, aproximar-se, apoiando-se, socializando-se ou se engalfinhando e atraindo-se com violência dentro da busca contraditória de se perpetuarem. O “estar juntos” e isolados são as primeiras manifestações híbridas. Ambigualmente, os humanos carecem de intimidade, identidade, consciência, convivência, apoio e limites. Precisam do coletivo para a caça, para a guerra e a proteção do frio e do calor. Desenvolveram entre si, e com as culturas de outros, intimidades e diferenças – dos casamentos interétnicos às guerras centenárias. Desenvolveram aproximações de exterioridades e de intimidades com os fenômenos da natureza. Da caverna ao ar-condicionado. A proximidade é mais que um desejo psicológico, é condição de sobrevivência.

Harari (2016, p.29) mostra “A estatueta em marfim de um homem-leão da caverna de Stadel, na Alemanha (cerca de 32 mil anos atrás). O corpo é humano, mas a cabeça é leonina. Este é um dos primeiros exemplos indiscutíveis da arte e, provavelmente, de religião e da capacidade da mente humana de imaginar coisas que não existem de fato”.

Por isso, as hibridizações tecnológicas e as tantas próteses que o homem criou de si com as técnicas são parte do desafio (como os óculos, as bengalas, os aviões) da compreensão de quem é o homem a partir de tantos séculos de articulações, organizações,

misturas, hibridizações na sua história. Macluhan (1976) já anunciava que os “meios são extensões do homem”, como os óculos que nos permitem enxergar melhor ou a lupa que nos possibilita ampliar os diminutos. Mas, mais do que extensões, se mesclam com nossos sentidos e começam a integrar nosso ser.

Nosso olhar, nessa longa trajetória, é compreender a educação como ato que compõe intrinsecamente o ser humano com todas suas finalidades e sua dimensão híbrida. Busca-se entender o que é humano e o que de humano é historicizado pelas suas escolhas, invenções e capacidade de reflexão. Pela sua história de atinos e desatinos.

A escolha da hibridização necessária e constituinte do ser humano nem sempre é um sucesso nem sempre é pacífica, mas é sempre uma busca de melhora da perpetuação da espécie ou de luta contra os riscos de sua vida melhor.

O desafio político-pedagógico atual, mesmo que tratemos nesse artigo apenas da dimensão educacional (e escolar sobretudo) do hibridismo, são os riscos da violenta velocidade e abrangência exponencial de suas consequências num planeta de 8 bilhões de seres humanos que consomem e distribuem muito mal as suas riquezas.

Sobre isso, Harari (2016, p. 427-428) enfatiza:

[...] apesar das coisas impressionantes que os humanos são capazes de fazer, nós continuamos sem saber ao certo quais são nossos objetivos e estamos insatisfeitos como sempre. Avançamos de canoas e galés a navios a vapor e naves espaciais, - mas ninguém sabe para onde estamos indo. E, pior ainda, os humanos parecem mais irresponsáveis do que nunca. Deuses por mérito próprio, contando apenas com as leis da física para nos fazer companhia, não prestamos contas a ninguém. Em consequência estamos destruindo os outros animais e o ecossistema à nossa volta, visando a não muito mais do que o nosso próprio conforto e divertimento, mas jamais encontrando satisfação.

E o autor termina, ameaçador, seu livro: Existe algo mais perigoso do que deuses insatisfeitos e irresponsáveis que não sabem o que querem?

Portanto, quando se trata de temas de tantas histórias e pré-histórias, o passado nos ajuda a entender e planejar as demandas do presente e, no caso de nosso artigo, os desafios do futuro: o conceito de hibridismo abre essa janela. Muita ousadia, talvez, mas vamos ao desafio.

1.1 O contexto próximo: precisão do tema e suas bibliografias

A estrutura escolar brasileira, sobretudo a da escola pública, no início da década de 2020, é duramente cobrada em seu caráter de eficiência e eficácia. A eficiência diz respeito a

Diálogos sobre o hibridismo e suas construções históricas: uma análise de publicações recentes sobre o tema (2020-2022)

resultados imediatos e de superfície – mormente os indicadores trazidos pelos exames massivos nacionais e internacionais. Por outro lado, a eficácia se refere aos efeitos de sua longa duração. Tocam-nos, neste caso, os resultados de maior abrangência e de reparação de mais de 400 anos de baixo cuidado com a educação, de educação verdadeiramente republicana. Todas as questões que a envolvem devem ser reequacionadas, viabilizadas e acompanhadas. O atingimento universal da escolaridade, a ampliação dos tempos de permanência nos estudos, a equanimidade de atendimento a meninas e meninos, do equipamento de acessos à comunicação digital, ao tratamento das desigualdades étnico-raciais, à alimentação, à saúde, ao transporte escolar, ao acesso a material didático-escolar e à formação qualitativa e contínua dos educadores entre outros – estes são os temas de longa duração e que exigem eficácia quando se referem à qualidade social da educação.

As cobranças do primeiro item “efeitos de notas e ranques internacionais” são os imediatamente cobrados, e, pior ainda, como se fossem apenas problemas causados por uma espécie de irresponsabilidade dos corpos escolares, como seus professores, alunos e famílias. Tudo como se não existisse a responsabilidade de todos, como afirma o artigo 206 da Constituição Nacional: Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I. Igualdade de condições para acesso e permanência na escola;
- II. Liberdade de aprender ensinar pesquisar e divulgar o pensamento a arte e o saber;
- III. Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV. Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V. Valorização dos profissionais de ensino, garantido em forma de lei planos de carreira para o magistério público com piso salarial e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurando regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União. (np)

As cobranças à produtividade das escolas públicas - todas necessárias como fins da educação - devem levar em conta as corresponsabilidades da sociedade e do Estado em suas diversas competências e ações intersetoriais. Frequentemente são atribuídas unicamente aos atores internos ao processo escolar, a comunidade dos alunos, famílias e dos professores. A pandemia, na verdade não agravou o problema, antes deixou mais expostas as carências naturalizadas pela sua continuidade e pela espécie de invisibilidade das mazelas escolares da educação pública.

É imprescindível pontuar que o período de 2019 a 2022 foi especialmente desafiador para todos os campos. Não obstante assolados pelos males decorrentes da disseminação do vírus SARS-CoV-2, do afastamento social compulsório por um período dilatado e oscilante, da

insegurança em relação ao futuro dos familiares, do próprio futuro e da espreita de um mal pouco conhecido. No contexto educacional não foi muito diferente.

Todas as preocupações reveladas em estudos sobre a pandemia se restringem ao “desastre dos dois anos de perda irreparável dos alunos”: alguns já estão a dizer de uma “geração perdida” para a aprendizagem da leitura e dos cálculos. Tal discurso, além de irresponsável e perverso, demonstra certa ingenuidade ou um não querer ver que as crianças e jovens da escola pública aprenderam muito durante a pandemia, além de terem tido enorme importância no controle da pandemia.

O jornal Nacional da TV Globo¹, anuncia a partir das pesquisas que: “Os resultados da avaliação do impacto da pandemia em matemática e língua portuguesa no ensino fundamental foram muito ruins: 71% dos estudantes que chegaram ao terceiro ano não desenvolveram conhecimentos para fazer contas básicas de matemática; metade dos alunos chegou ao quinto ano com essa deficiência; 54% não tinham habilidades básicas de leitura, como reconhecer personagens de uma história”. O veredicto, dado em intercalações com notícias do mundo do crime, de guerras ou da economia, gera um alarme estridente de que nada foi feito durante a pandemia e que a escola e sua comunidade estão quase numa situação de irreparabilidade.

Tais noticiários omitem qualidades básicas da escola e dos acontecimentos que marcaram as múltiplas aprendizagens durante a pandemia, sobretudo para as crianças e jovens das periferias e muito atingidos pelas doenças, mortes e desemprego massivo entre suas famílias e suas comunidades.

O que as crianças aprenderam durante a pandemia?

A presença na escola, mesmo que discreta para aqueles que tiveram essa oportunidade, foi importantíssima, pois a experiência que tiveram junto com os professores, funcionários e colegas foi de amplo sentido educacional. Em primeiro lugar, aprenderam sobre o vírus e seus processos de contágio, o que os levou a valorizar rigorosamente os cuidados com a higiene, o distanciamento social e uso de máscaras. Tais vivências foram ampliadas pelo conceito que tiveram sobre vacinas e sobre o respeito da observação aos sintomas e aos números de contagiados e os cuidados paliativos e a comunicação imediata dos sinais nos outros e neles próprios. Tais conhecimentos não eram óbvios perante a farta

Diálogos sobre o hibridismo e suas construções históricas: uma análise de publicações recentes sobre o tema (2020-2022)

desinformação trazida em vários setores da sociedade contra a vacina, o isolamento ou a gravidade da pandemia.

Aprenderam, possivelmente, sobre o contato com os colegas, com os professores e sobre os tempos e espaços da escola. Experimentaram alguns o manuseio de ferramentas tecnológicas, ou possibilidades de estudar a distância, seja por tecnologias digitais, materiais impressos ou outras formas encontradas pelas diferentes secretarias de educação ou escolas. Entenderam sobre as diferentes condições dos territórios onde habitam, as possibilidades e, principalmente as limitações de acesso aos serviços de infraestrutura básica de saneamento, acesso à saúde, moradia e até mesmo da conexão à internet.

O valor da vida foi despertado e trazido pelo ambiente escolar como prioridade da própria existência, assim como da dos outros colegas e da comunidade. Tal função antropológica da escola foi demonstrada para os milhões de famílias que certamente foram “educadas” pela insistência das crianças que creem profundamente no testemunho a autoridade dos professores e da escola. Não há dúvida - embora não haja ainda pesquisas sobre o tema, que as crianças de nossas escolas foram agentes importantes na contenção da pandemia como antídoto às políticas públicas negacionistas do Ministério da Saúde.

As escolas vivenciaram diferentes soluções em busca da continuidade das atividades educacionais, desenhando diversos arranjos heroicos e criativos, numa bricolagem de mídias, espaços e tempos. Assim, emergiram diversos modelos de hibridações como: aula síncronas e aulas assíncronas; parte das aulas presenciais e parte online; parte dos alunos presenciais e parte online; alunos em dias e horários alternados; emprego de TV, materiais impressos, ambientes virtuais de aprendizagem, plataformas etc. Esse movimento apontava para o *design* de uma educação diferente, articulando as aprendizagens vivenciadas no período pandêmico na construção de novos caminhos e com forte presença das mídias digitais.

A relevância das mídias digitais aflorou na pandemia, por motivos diversos. Alguns inesperados. Mas foi a partir do período da pandemia que o conceito de educação híbrida tomou corpo, em decorrência da relevância do imbricamento de atividades online (educação remota emergencial) e das presenciais.

Mas o que já se pensou antes do advento da pandemia sobre o tema? As profecias e os vaticínios são muitos, mas que estudos e propostas pedagógicas se desenharam e construíram?

1.2 As bibliografias sobre o hibridismo

O empreendimento de refletir sobre os caminhos e contornos da educação brasileira pós-pandemia na busca pelas possíveis dimensões do conceito de “híbrido” na educação nos confronta com retinentes desafios. Esses desafios compreendem desde aqueles desafios educacionais brasileiros já conhecidos, como os desconhecidos, muitos deles ainda não encaminhados, até novos desafios que emergiram no cenário pandêmico e do contexto mundial.

2.Fundamentação Histórica e Etimológica

2.1 Híbridos, hibridismo, *blended*, *mix*, combinação... o desenho do termo

Conceituar a aprendizagem híbrida se inicia por conceituar o termo “híbrido”.

Como já foi adiantado, embora o conceito de educação, ensino ou aprendizagem híbrida não seja propriamente novo, houve, nos últimos 22 anos que se circunscrevem ao século XXI, a construção ou ressignificação deste conceito. Entendemos que ainda está em construção. Iniciemos pela etimologia da palavra híbrido a descortinar as nuances e peculiaridade do termo.

O termo híbrido é originário do grego *hybris*, cuja etimologia corresponde a miscigenação ou mistura que violava as leis naturais ou “originário de espécies diversas”. (CEIA, sd, np). No entanto, o termo denota inúmeras mesclas ou misturas de elementos. Na Grécia, a Deusa *Hybris* personificava o exagero, a insolência, a desmedida. A mitologia nos apresenta uma série de seres híbridos, Centauro (mistura do homem com o cavalo), Minotauro (homem-touro) e Pégaso (cavalo alado) entre outros. O desejo de superar as forças humanas, extrapolando-as numa conjugação com o poder do mundo animal ou de forças da natureza.

Nos tempos dos séculos XX e XXI também o homem Aranha, o *Superman* e o *Batman*, são figuras híbridas entre dois mundos, desejos e poderes. Morcegos e aranhas trazem novas forças para o homem, animais peçonhentos, mas que vêm encantando gerações. Duas identidades mais poderes.

O termo, antes associado ao excesso e à violação, passa, com o tempo, a uma diversidade de aplicações. O hibridismo, como sinônimo de mestiçagem, aplicado nos modelos de colonização europeia mercantilista, trouxe e fixou a ideia da violência da mestiçagem entre os senhores e as mulheres escravizadas, sobretudo. Ou seja, o termo goza

Diálogos sobre o hibridismo e suas construções históricas: uma análise de publicações recentes sobre o tema (2020-2022)

de múltiplos usos que nascem daqueles poderosos e quase divino (como o da Esfinge) e os apelativos da miscigenação das raças que são geneticamente ricos e potentes e até aqueles que geram a infertilidade. Tais não são nossos temas neste artigo.

Saltando séculos, e superando a crença dos entes imaginários, pode-se chegar ao século XX e XXI com Macluhan (1967), García Canclini (1996, 2021), Burke (2019), Halpern (2019) e Latour (1994).

O conceito de híbrido pode ser encontrado em diversos campos científicos, na comunicação, por exemplo. O hibridismo, segundo McLuhan (1967) pode ser entendido como a transformação de uma linguagem em outra, através da união de duas ou mais:

O híbrido, ou **encontro de dois meios**, constitui um momento de verdade e revelação, **do qual nasce a forma nova**. Isto porque o paralelo de dois meios nos mantém nas fronteiras entre formas que nos despertam da narcose narcísica. (MCLUHAN, 1974, p. 75, grifo nosso)

O antropólogo argentino García Canclini (1996) aborda a hibridação numa perspectiva cultural, ressignificando o termo híbrido nas ciências sociais. O autor destaca a mistura da cultura indígena latino-americana, com a espanhola católica colonial e a contemporânea: um híbrido da cultura erudita, popular e de massas, “*un mestizaje interclasista ha generado formaciones híbridas en todos los estratos sociales*.” (GARCÍA CANCLINI, 1996, p. 71).

Latour (1994, p.16) em *Jamais Fomos Modernos*, conceitua o hibridismo como “misturas entre gêneros de seres completamente novos, híbridos de natureza e cultura”.

Nos estudos da linguagem há, também, o termo “linguagem híbrida”. Diz-se, por exemplo, que palavras híbridas são aquelas formadas por meio da combinação de radicais pertencentes a línguas diferentes, como *Monocultura* – *Mono* (grego) + *Cultura* (latim).

Santaella, por sua vez, compreende o híbrido denotando a combinação de elementos:

[...] no sentido dicionarizado, “hibridismo” ou “hibridez” designa uma palavra que é formada com elementos tomados de línguas diversas. “Hibridação” refere-se à produção de plantas ou animais híbridos. “Hibridização”, proveniente do campo da física e da química, significa a combinação linear de dois orbitais atômicos correspondentes a diferentes elétrons de um átomo para a formação de um novo orbital. O adjetivo “híbrido”, por sua vez, significa miscigenação, aquilo que é originário de duas espécies diferentes. (2010, p. 82).

Para Braidotti (2012) vivemos um período de encantamento pelo híbrido. O autor pontua que o hibridismo é utilizado como uma categoria analítica para se compreender a sociedade e as linguagens na contemporaneidade. Propõe ainda o autor uma tipologia que classifica

casos de hibridismo no design como resultados de combinações nas dimensões semióticas: hibridismo sintático, semântico e pragmático.

Assim, encontramos inúmeros campos em que o híbrido é empregado, sempre se referindo à combinação, mistura, integração. Note que o híbrido, em algumas de suas acepções, não se define por justaposição de elementos, mas pela combinação de dois componentes que pode gerar um terceiro. Sem a geração de um novo, torna-se apenas uma mistura.

Outras conceituações sobre o tema também são encontradas. O hibridismo está na multiplicidade, trata-se do fluxo das ações, das interações e da comunicação entre agentes humanos e agentes não humanos (LATOURET, 2019). Esse fluxo pode se dar em espaços geográficos e digitais, incluindo um próprio espaço híbrido. Além disso, as presenças, nesse contexto, podem ser plurais: física e digital virtual; ou seja, a comunicação pode se dar por meio de tecnologias analógicas e digitais integradas, de forma que, juntas, favoreçam a interação por meio de diferentes formas – textual, oral, gráfica e gestual.

Os processos de ensino e de aprendizagem na perspectiva da inventividade, enquanto percursos, se coengendram num habitar e co-habitar cada vez mais atópico, em contextos híbridos. O habitar atópico se configura, assim, como a hibridização transitória e fluida de corpos, tecnologias, biodiversidade, paisagens físicas, dados, fluxos informativos, dispositivos de conexão e como o advento de uma nova tipologia de ecossistema, nem orgânico, nem inorgânico, nem estático, nem delimitável, mas informativo e material ao mesmo tempo (DI FELICE, 2009)

O hibridismo no contexto educacional, em tela neste artigo, no entanto, carece de contornos e dimensões mais específicas. Inicialmente foi associado às finalidades da educação online combinada com a presencial face-a-face, como analisaremos a seguir.

A produção recente de livros e ensaios propositivos que advogam por uma educação escolar (sobretudo) densa de uso de Tecnologias da Informação e Comunicação, vai açodadamente buscar elementos da pedagogia mais usual, destacando dela elementos esparsos, buscando dar-lhes uma articulação lógica. É na análise de algumas destas publicações que buscaremos um solo consistente para apoiar nossas pesquisas e conclusões – mesmo que provisórias.

2.2 Blended Learning

Diálogos sobre o hibridismo e suas construções históricas: uma análise de publicações recentes sobre o tema (2020-2022)

A combinação de atividades e mídias, o *blended learnig*, *blearning* ou educação híbrida, não são recentes, segundo Rodrigues (2010), o Projeto Minerva, da década de 1970, já associava aulas difundidas por radio a momentos presenciais em radiopostos com a assistência de um orientador de aprendizagem e, ainda, atividades em centros controladores para reunião dos estudantes com seus pares para atividades em grupos. Portanto, o *blended* do Projeto Minerva já extrapolava a junção de ações presenciais e não presenciais, contando com tempos e espaços diferenciados, atividades individuais e em grupos, autoestudo e estudo orientado e em mídias combinadas (áudio, impresso). Na linha do Projeto Minerva, outros projetos anteriores, como Instituto Universal Brasileiro, a Universidade do Ar do Senac e o Instituto Monitor (SILVA, 2004), dentre outros, já empregavam métodos combinados entre mídias, presencialidade e estudos individuais.

O desenho inicial do híbrido na educação, assim, já anunciava a impossibilidade de qualquer fixidez, seja no tempo-espaço, na mediação de um educador, na combinação de mídias ou na presencialidade. Portanto, o entendimento do termo como a justaposição ou combinação de presença física ou telepresença, mídias ou linguagens é bastante raso e carece de maiores aprofundamentos.

No início dos anos 2000, Mantyla (2001) busca delinear o termo *blended learning*, ou, pontuando que que o *blend* é o resultado da combinação de dois ou mais métodos, incluindo o design educacional, o método de ensino (estudos de caso, demonstração, games, simulação, discussões em grupos, conferências etc.), as formas de se apresentar os conteúdos (áudio, vídeo, interatividade por TV, vídeoconferência, impresso, modelos 3D etc.) e das tecnologias para distribuição dos cursos ou atividades educacionais (internet, vídeo, CD-ROM, telefone, simuladores etc.). A autora enfatiza que o objetivo do *blend* ou da combinação é criar uma experiência de aprendizagem satisfatória e efetiva para cada educando, o que não reflete na opção por um método ou um *blend* específico, mas na combinação dos componentes definida pelas demandas, opções e requerimentos dos educandos num determinado momento histórico. Cabe destacar que Mantyla (2001, p.142) inclui nas novas demandas da aprendizagem híbrida (*blended*) a compreensão do contexto mais amplo sobre a aprendizagem no século XXI, a cultura e as características do público. Assim, a autora recomenda que cada um crie sua própria “paleta de aprendizagem híbrida”,

combinando as diferentes estratégias de aprendizagens, tecnologias e métodos, como um artista que mistura as cores para a pintura de uma obra de arte.

Portanto, fica claro que o híbrido na educação não se resume à combinação de educação presencial (face a face) e a distância ou a mistura de linguagens e recursos tecnológicos, mas a diferentes métodos de ensino e de aprendizagem. Para além dessas misturas, é fundamental a compreensão de que cada linguagem ou recurso tecnológico possui suas peculiaridades e demanda um letramento específico, incluindo novas formas simbólicas, que requerem novos olhares para o papel da tecnologia, do estudante e do próprio professor.

A interpenetração de vários recursos tecnológicos, em locais diferenciados, possibilita o deslocamento dessas formas simbólicas, não permitindo que estas ocupem o centro do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, espera-se que o embaralhamento das fronteiras, propiciado pelos diversos modos de interação, possa deslocar não só o tutor/professor/autor de sua posição central, mas também confundir o agenciamento das mídias, de modo que o processo de ensino-aprendizagem se torne, de fato, dinâmico, favorecendo o surgimento de uma agência que não se identifique com uma postura meramente “pedagógica” e objetificadora. (RODRIGUES, 2010, p. 10)

Essas são novas formas simbólicas que emergem da hibridação que trazem novas práticas educacionais, novas formas de participação e novas aprendizagens.

Rodrigues (2012, p.5) considera o *blended learning* “como um processo de agenciamento do sujeito do conhecimento”. Para o autor, essa visão implica na interação entre as “formas de ordenamento dos conhecimentos adquiridos no cotidiano, sobretudo no uso das tecnologias, interajam com as formas de ordenamento do conhecimento acadêmico – científico, tecnológico, enfim, de natureza epistemológica” (p. 5) e reconhece a relação de três fenômenos: a) interação dos recursos tecnológicos; b) interação das modalidades de ensino; c) interação das abordagens pedagógicas. É relevante notar que o autor insere a interação das abordagens pedagógicas na conceituação.

Essa conceituação nos parece trazer algumas questões não muito bem explicitadas. A saber: a primeira é que pode ser empregada para descrever diversos tipos de cursos, como cursos a distância ou cursos presenciais combinados com diferentes abordagens pedagógicas. Outra questão apontada sobre essa conceituação de aprendizagem híbrida centra-se no fato de que essa é uma definição mais clássica e técnica e de entendimento

Diálogos sobre o hibridismo e suas construções históricas: uma análise de publicações recentes sobre o tema (2020-2022)

estreito, levando os educadores a acreditarem que somente inserir alguma atividade com tecnologias pode transformar o processo de ensino e aprendizagem em híbrido.

Backes, Chintolina e Barchinski (2018), integrantes do grupo de pesquisa Convivência e Tecnologia Digital na Contemporaneidade (Cotedic) UNILASALLE/ CNPq, investigaram e identificaram em suas pesquisas três componentes do hibridismo na prática pedagógica: o hibridismo tecnológico, hibridismo dos espaços e o hibridismo das linguagens. O hibridismo tecnológico é a combinação e a integração de diferentes tecnologias, envolvendo recursos digitais e analógicos. O hibridismo dos espaços, por sua vez, emerge nas interações que ocorrem nos espaços físicos e são transportados para os espaços digitais virtuais, e na presença nesses diferentes espaços de forma simultânea (telepresença). O hibridismo das linguagens possibilita a representação do conhecimento por meio textual, oral, imagético, gestual; surgindo outras formas de expressões, dramatizações, metáforas e literaturas na ciência.

É imprescindível considerar que os espaços, tempos, tecnologias e linguagens já estão presentes em nosso dia a dia, o que rompe as barreiras da aprendizagem restritas às escolas ou aos ambientes virtuais de aprendizagem, o “mix” de espaços de vida e espaços de aprender implica na aprendizagem “o tempo todo” e em “todos os lugares” e com as tecnologias e mídias disponíveis. “Tudo junto e misturado”, o que significa não ter componentes isolados. Portanto, a hibridização da educação pode ser entendida como uma paisagem (HOFMANN, 2018) ou como uma ecologia, como defende este artigo. Hofmann (idem) considera também a combinação entre educação formal e não formal para que a experiência de aprendizagem seja mais completa.

Os autores Horn e Staker (2015) trazem uma diferente abordagem de uso do ensino híbrido na educação. Conceituam o *blended learning* considerando os programas formais de educação que mesclam momentos em que o estudante estuda empregando recursos *on-line*, e outros em sala de aula presencial, podendo interagir com outros alunos e com o professor. No momento em que o estudante está *on-line* ele deve ter meios para controlar quando, onde, como e com quem vai estudar. Os autores entendem que os momentos presenciais devem contar com a supervisão de um educador, que valorize as interações interpessoais e complementar as atividades *on-line*. Apontam que uma das características do ensino híbrido é a conexão e integração entre as atividades das modalidades online e outras modalidades. É relevante pontuar que os autores associam a sala de aula presencial (confundindo-a com sala

de aula tradicional) ao ensino online (distribuição da informação, como necessariamente inovadora). Apontam, também, a possibilidade de articular o ensino híbrido com a “personalização do ensino”, em especial relacionando o ensino online com plataformas tecnológicas que registram a trajetória do aluno e pode trazer em linha a aprendizagem adaptativa. Ou seja, tais conceitos carecem ainda de maior precisão terminológica.

Além dessa delimitação, os autores propõem uma taxonomia de uso, exemplificando alguns modelos para o ensino híbrido. Identificam os modelos: Rotação por Estações, Laboratório Rotacional e Sala de Aula Invertida como modelos de inovações híbridas sustentadas. Eles incorporam as principais características tanto da sala de aula presencial quanto do ensino *online*. Os modelos *Flex*, *A La Carte*, *Virtual Enriquecido* e de Rotação Individual, por outro lado, podem ser desenvolvidos de modo mais disruptivo em relação ao sistema tradicional.

Embora esses modelos tenham sido muito empregados em escolas brasileiras em decorrência das publicações dos autores Horn e Staker (2015) e de cursos de formação encabeçadas por diferentes instituições educacionais ou empresas que buscam apoiar a educação brasileira por meio de metodologias estrangeiras, cuja eficácia ainda carece de comprovação entre nós.

Para Moran (2015) o ensino híbrido possibilita a ampliação do espaço da sala de aula presencial para além do “espaço” convencional, proporcionando experimentos diversificados:

[...] um ambiente que favoreça a aprendizagem significativa, concebida em um processo interativo e personalizado, já que “é possível planejar atividades diferentes para grupos de alunos diferentes, em ritmos distintos e com possibilidade real de acompanhamento pelos professores. (MORAN, 2015, p. 35).

A seguir, apresentaremos a metodologia que orientou este artigo, os dados e as análises e considerações.

2. Metodologia

Para realizar o estado da arte neste projeto optou-se pela busca por publicações da temática estudada nas bases de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), delimitando o período de 2020 a 2022, correspondendo ao período inicial da pandemia de Covid-19 e o início do retorno das atividades acadêmicas em formato presencial. Com o intuito de delinear a pesquisa, empregaram-se os descritores de busca: Educação OR Ensino OR

Diálogos sobre o hibridismo e suas construções históricas: uma análise de publicações recentes sobre o tema (2020-2022)

Aprendizagem “hibrid*”, que são considerados termos chave da temática em português. Vale recordar que o caractere “*” usado em “hibrid” recupera os documentos como híbrido, híbrida, hibridismo. Foi também empregado o operador booleano OR (ou). Limitamos a nossa análise aos trabalhos que foram desenvolvidos em alguma instituição de ensino brasileira a fim de contribuir e gerar resultados para o público interessado em atualizar-se sobre como esta temática tem sido aplicada no contexto educacional do nosso país.

O levantamento foi realizado em 20/11/2022. Com o Operador – Hibrid* AND educa* foram identificadas 237 pesquisas e com o operador Hibrid* AND Ensino foram identificadas 217 pesquisas. Dos 446 resultantes, 159 se repetiam nas duas buscas. Foram identificadas o total de 287 produções científicas tratando da temática. As produções foram organizadas em planilhas, depuradas com a aplicação dos critérios de exclusão a fim de identificar as relacionadas ao tema em tela. Dos trabalhos levantados, muitos se relacionavam ao hibridismo cultural e linguístico, o que não figurou nesse trabalho. O resultado após a aplicação dos critérios de exclusão e análise do título e resumo foi 66 pesquisas, sendo 50 de mestrado e 16 de doutorado. As 66 produções em análise neste artigo foram desenvolvidas por 28 instituições de ensino superior, o que ilustra o espectro de interesse pelo tema.

A análise dos dados se deu por meio da análise de conteúdos, identificando as categorias que emergiram das leituras das pesquisas sobre o conceito de educação híbrida apresentada.

Após a leitura dos resumos, dos 66 trabalhos, foram selecionados.

3. Hibridismo na educação: o que dizem as produções científicas

As produções científicas levantadas na BDTD referente ao período de busca de 2020 a 2022, coincidindo com o período da pandemia de Covid-19 e o início do período de retorno às atividades presenciais regulares, traduzem as angústias, incertezas e as práticas pedagógicas desenvolvidas nesses anos. É relevante pontuar que a quase totalidade das pesquisas analisadas estão focadas na análise de práticas desenvolvidas no período nos diversos seguimentos: ensino fundamental (15%), ensino médio (16%), ensino superior (30%), formação de professores (14%), e os demais trabalhos se distribuem entre educação continuada, educação executiva e formação de recursos humanos para o trabalho. Não foram identificadas pesquisas sobre educação infantil no período analisado. O destaque numérico está relacionado ao ensino superior, provavelmente pelas instituições de ensino terem, em

grande parte, empregado no ensino remoto emergencial (ERE) tecnologias digitais para a continuidade das atividades acadêmicas.

Cabe lembrar que as pesquisas científicas de mestrado e doutorado são desenvolvidas usualmente em dois anos (mestrado) e quatro anos (doutorado), o que significa que as produções levantadas podem refletir trabalhos iniciados em período anterior ao ano de 2020, no entanto, todas as pesquisas analisadas indicavam a realização de alguma prática ou reflexão sobre o período pandêmico.

Fica evidenciado, no conjunto de pesquisas, que o conceito de hibridismo está em construção e que reflete a própria diversidade de entendimento sobre o tema. Para delinear os contornos da educação híbrida, as pesquisas foram categorizadas segundo o conceito (explícito ou implícito) sobre a temática que emergiu na leitura das pesquisas, como descrito a seguir:

- a) Mistura ou **diversificação entre atividades presenciais e online** ou com tecnologias digitais.

Essa categoria representa as pesquisas que empregaram o uso de recursos tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem presencial, como uso de *Blogs, games*, livros eletrônicos, jogos de empresas *online*, *software* específicos para a aprendizagem, ambientes virtuais, dentre outros. Essa visão de hibridismo está mais associada ao hibridismo tecnológico, com destaque para recursos ou ferramentas das tecnologias digitais da informação e comunicação. Nesse caso, a sala de aula presencial ou virtual são “enriquecidas” com tecnologias e a prática pedagógica decorrente e a aprendizagem dos alunos são resultados do uso desse híbrido.

- b) Ensino on-line intercalado com o presencial, com foco **na personalização do ensino**.

Essa categoria representa as pesquisas que associam o ensino híbrido à personalização do ensino, com referências mais próximas aos conceitos defendidos por Moran (2015) e Bacich, Tanzi e Trevisan (2015). Defendem a personalização dos processos educativos, com vivências escolares mais equânimes, reconhecendo a pluralidade dos aprendentes. Essa categoria também está associada ao desenvolvimento de metodologias ativas tendo o aluno como protagonista do processo de aprendizagem. Nessas pesquisas, o papel do professor é destacado como o mediador ou facilitador do processo de aprendizagem do aluno.

- c) Ensino online intercalado com o presencial com o uso dos **métodos rotação por estações e sala de aula invertida**.

Essa categoria está representada na maior parte das pesquisas consultadas, em especial naquelas que desenvolvem estudos de caso sobre práticas pedagógicas envolvendo as metodologias cunhadas pelos autores Staker e Horn (2015) em suas obras, com destaque para processos como “sala de aula invertida” ou aprendizagem invertida e os “modelos rotacionais” (rotação por estações). As pesquisas sobre esses temas focam o papel do professor no acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno. O aluno, por sua vez, passa a acessar conteúdos e atividades online, em vez de depender exclusivamente de professores (SOUZA, 2021). Assim, destacam a flexibilização dos espaços e tempos para aquisição do conhecimento, favorecendo a mediação dos conteúdos por meio de uma aprendizagem mais ativa.

- d) Ampliação do conceito de ensino híbrido

Esta quarta categoria representa as pesquisas científicas que, ao analisar e refletir sobre o ensino híbrido, apontam possibilidades para além da mescla de atividades presenciais e online (ou consideradas como tradicional versus inovações), apontando novos elementos:

Esses elementos foram denominados multifacetados do hibridismo, envolvendo o hibridismo de modalidade, espaços tecnológicos, cultural, linguagens e a possibilidade do hibridismo de infraestrutura, considerando tais percepções foram apontados aspectos relevantes para uma proposta pedagógica que envolvesse a congruência entre os atores educacionais e o meio, as multifacetados do hibridismo, a educação como um processo dinâmico e transitório e a leitura da realidade em que se configura o educar. (ROSA, 2021, n.p.)

Os pesquisadores, embora exaltem os resultados e as possibilidades oportunizadas pela educação híbrida, identificam que a temática ainda se apresenta de forma pouco expressiva na literatura e, por vezes, sem explorar os processos pedagógicos com profundidade. (NACHTIGALL, 2020).

Considerações

Este artigo objetivou refletir sobre o conceito de educação híbrida, em especial, sobre os conceitos que emergiram na análise das pesquisas científicas realizadas nos anos de 2020 a 2022 sobre a temática, englobando o período da pandemia no qual o conceito de educação híbrida tomou corpo.

O levantamento das pesquisas científicas (mestrado e doutorado) identificadas no período revelam os espectros e a provisoriedade de um conceito em construção, fundamentados na literatura vigente que verga, ora para a hibridação tecnológica, retomando o mais antigo conceito sobre o tema; ora para práticas empregando metodologias estrangeiras, mas que favorecem a atuação mais ativa do professor e dos alunos; ora buscam respirar fora das já conhecidas referências, buscando novos traçados.

Assim, neste artigo foram identificadas as quatro categorias a seguir:

- a) Mistura ou **diversificação entre atividades presenciais e online** ou com tecnologias digitais.
- b) Ensino *online* intercalado com o presencial, com foco **na personalização do ensino**.
- c) Ensino online intercalado com o presencial com o uso dos **métodos rotação por estações e sala de aula invertida**.
- d) Ampliação do conceito de ensino híbrido

Cabe destacar que a categoria mais representativa, considerando o número de pesquisas, é a que envolve práticas pedagógicas articulando os métodos rotação por estações e sala de aula invertida.

Assim, o desafio político-pedagógico atual, mesmo que tratemos nesse artigo apenas da dimensão educacional (e escolar sobretudo) do hibridismo, é buscar, por meio de novos contornos da educação híbrida, a educação de qualidade social, inclusiva e equânime, que possa formar o cidadão crítico e participativo, seja em ambientes presenciais, online ou em novos espaços e tempos.

Conclui-se, aqui, no limite desse artigo, que o conceito da educação híbrida, embora ainda pouco adensado e com algumas inespecificidades nas pesquisas levantadas e nas teorias históricas de longa data, como nos princípios do empirismo (a partir do século XVII), o conceito pode trazer e refletir novas hibridações, considerando novos papéis híbridos de professor-aluno, de pesquisa-ação, de novas e antigas tecnologias, de novos espaços e contextos que extrapolam o ambiente escolar, dentre inúmeras outras formas conhecidas, ou não, de misturas ou mestiçagens.

Referências

BACKES, L.; CHITOLINA, R. F.; BARCHINSKI, K. C. A configuração do hibridismo na educação on-line: desafios para a prática pedagógica. IV Seminário Internacional da Pessoa Adulta,

Diálogos sobre o hibridismo e suas construções históricas: uma análise de publicações recentes sobre o tema (2020-2022)

Saúde e Educação. **Anais**. PUCRS. 2018. Disponível em: [33.pdf \(pucrs.br\)](#). Acesso em 10 de dezembro de 2022.

BRAIDA, F. O lugar dos *starchitects* na história contemporânea das instituições de arte: hibridismos entre o arquiteto e o artista, a arquitetura e a escultura, o continente e o conteúdo. In: II colóquio internacional de história da arte e da cultura (cihac): o artista e a sociedade, 2012, Juiz de Fora. **Anais**, 2012.

BRASIL. **Constituição República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BURKE, Peter. **Hibridismo Cultural**. 9.ed. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2019.

_____. **Cidadãos Substituídos por Algoritmos**. São Paulo: Edusp, 2021.

CEIA, Carlos. s.v. Híbrido”, **E-Dicionário de Termos Literários (EDTL)**, coord. de Carlos Ceia, ISBN: 989-20-0088-9, <<http://www.edtl.com.pt>> Acesso em 10 de dezembro de 2022.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. **Culturas híbridas: estratégias para entrar y salir de la modernidad**. Buenos Aires: Sudamericana, 1992

GODINHO, V. T.; GARCIA, C. A. A. Caminhos híbridos da educação delimitando possibilidades. In: Simpósio Internacional De Educação A Distância, Encontro De Pesquisadores Em Educação A Distância. 2016, São Carlos –SP. **Anais [...]** São Carlos: UFSCAR. Disponível em: <http://www.siedanped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/issue/view/7>. Acesso em: 10 de dezembro de 2022.

HALPERN, G. **Tous Centaures**. 2.ed. Paris: Le Pommier, 2022.

HARARI, Y. N. **Sapiens**. 15.ed. Porto Alegre-RS: L&PM, 2016.

HOFMANN, J. **Blended Learning: what works in talent development**. Danvers: ATD, 2018.

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

LATOUR, B. **Jamais fomos modernos** - ensaio de antropologia simétrica. Trad. Carlos Irineu da Costa. 4. Edição. São Paulo: Ed. 34, 2019.

MANTYLA, K. **Blended Learning: the power is in the mix**. Alexandria: ASTD. 2001.

MCLUHAN, M. **Os Meios de Comunicação como Extensões do Homem**. São Paulo: Ed. Cultrix, 1976.

MORAN, José Manuel. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. BACICH, Lilian, NETO, Adolfo Tanzi, e TREVISAN, Fernando de Mello. **Ensino Híbrido- Personalização e Tecnologia na Educação** Porto Alegre: Penso 2015.

NACHTIGALL, C. **O uso da Sala de aula invertida no ensino superior: preenchendo lacunas em conteúdos de matemática elementar**. 135 Fls. (dissertação) Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática. Universidade Federal de Pelotas. 2020. Disponível em: [Metadados do item: O uso da Sala de aula invertida no ensino superior: preenchendo lacunas em conteúdos de matemática elementar. \(ibict.br\)](#). Acesso em 15 de dezembro de 2022.

OLIVEIRA, A. **aprendizagem invertida na educação superior: o processo de mediação pedagógica nas humanidades**. 205 Fls (dissertação). Programa de Pós-Graduação....

Universidade Estadual de Goiás. 2020. Disponível em [Dissertação IELT - Achilles Alves de Oliveira.pdf \(ueg.br\)](#). Acesso em: 10 jul. 2023.

RODRIGUES, L. F. Uma nova proposta para o conceito de *Blended Learning*. **Interfaces na educação**. V. 1, n 2, p5-22. 2010.

ROSA, D. G. **Educação híbrida na formação dos profissionais de enfermagem no Rio Grande do Sul, Brasil**. 178 Fls. (Dissertação) Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade La Salle, Canoas, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11690/2310>. Acesso em: 06 dez. 2022.

Nota

Disponível em: [Resultados de testes mostram impacto da pandemia em alunos do ensino médio | Jornal Nacional | G1 \(globo.com\)](#). Acesso em 17 de dezembro de 2022.

Sobre os autores

Maria da Graça Moreira da Silva

Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Doutora em Educação: Currículo na Linha de Pesquisa Novas Tecnologias na Educação pela PUC SP, Mestre em Educação pela Unicamp. Experiência em instituições e organizações educacionais ocupando posição executiva na área de gestão de Educação, inclusão social e digital. Experiência em consultoria na área de gestão da educação, tendo atuado no mercado corporativo e acadêmico na implantação de projetos educação a distância. E-mail: mgraca.moreira@gmail.com

Orcid; <https://orcid.org/0000-0002-4798-9122>

Fernando José de Almeida

Professor Titular do Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Vice-Reitor Acadêmico da PUC (1992-1995). Secretário Municipal de Educação da Cidade de São Paulo (2001-2002). Participou de Programa de formação de Mestres e Doutores em Educação - Moçambique 1999-2006. Vice-Presidente e Diretor de Educação da Fundação Padre Anchieta (2007-2013 e 2019-2020). Diretor de avaliação, currículo e formação da Secretaria de Educação Municipal da Cidade de São Paulo. Foi diretor Nacional do SESC - Educação e Cultura (2017).

Email: fernandoalmeida43@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000.0002.0772.455X>

Recebido em: 16/01/2023

Aceito para publicação em: 11/05/2023