

## Práticas Pedagógicas da Educação Básica em um espaçotempo híbrido e multimodal

Ederson Luiz Locatelli<sup>1</sup>, Loide Pereira Trois<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Rede Marista

{ederson.locatelli, loide.trois}@maristas.org.br

**Abstract.** *The pandemic forced Basic Education to change its practices through different modalities, strategies, and technologies. This qualitative and applied research will analyze the live formative process of online pedagogical practices in a private education network with the following research problem: how technology-mediated pedagogical practices are carried out with regard to basic education in a hybrid and multimodal spacetime? As a result, in the practices presented there was little diversity of technological repertoire, and the hybrid teaching, that is, the overlapping between technologies, spaces, presences, and cultures, is still a path to be followed through training.*

**Resumo.** *A pandemia forçou a Educação Básica a modificar suas práticas por meio de diferentes modalidades, estratégias e tecnologias. A pesquisa de caráter qualitativo e de natureza aplicada analisará o processo formativo live de práticas pedagógicas online em uma rede privada de ensino com o seguinte problema de pesquisa: como se efetivam as práticas pedagógicas mediadas pelas tecnologias no que se refere à educação básica em um espaçotempo híbrido e multimodal? Como resultados, nas práticas apresentadas, houve pouca diversidade de repertório tecnológico, e o ensino híbrido, que é o imbricamento entre tecnologias, espaços, presenças e culturas, ainda é um caminho a ser percorrido por meio de formação.*

### 1. Introdução

O ano de 2020 foi impactado em todos os setores da sociedade global, em decorrência da pandemia do novo vírus da COVID-19. Desde o mês de março até hoje, é muito comum ouvir manchetes como: “776 milhões de alunos fora da escola, segundo a UNESCO”; “Escola fechadas. O que fazer com os filhos e o que acontece às avaliações?”; “Escolas estão fechadas em todo o Brasil”; entre outros.

Por todo esse contexto que assustou e ameaçou a população mundial, as escolas, como parte da sociedade, também tiveram de se adequar. Com isso, no Brasil, assim como em boa parte do mundo, a educação básica precisou reconfigurar inúmeros dos seus processos pedagógicos em decorrência da suspensão das atividades presenciais. Na Educação Superior, a modalidade online já se faz presente há alguns anos, porém, a Educação Básica, até a chegada da pandemia, tinha a presencialidade como única modalidade de ensino – e, em razão dessa necessidade, foi obrigada a modificar suas práticas, agora mediadas pelas tecnologias digitais.

A implantação dessa nova modalidade de ensino recebeu inúmeras denominações desde a sua implantação, em diferentes locais, como: Ensino Remoto ou Aula Remota,

Ensino a Distância, Educação a Distância, eLearning, Educação Online, Blended Learning, Educação Híbrida, entre outros [Schlemmer e Moreira 2020], [Schlemmer 2005], [Behar 2013], [Santos 2009], [Keegan 1991] e [Kenski 2008].

Entretanto, independentemente da nomenclatura dada à modalidade, a maioria das escolas e professores buscou se adequar de forma rápida e eficaz para manter os processos de ensino e de aprendizagem. Backes e Schlemmer (2013) chamam a atenção para o viver e conviver entre seres humanos em congruência com o meio. Mas o que ocorre quando a natureza do meio muda, ou seja, quando esse meio não é mais somente de natureza analógica e geograficamente localizado, mas também de natureza digital virtual e distribuído pelas redes? Uma educação que acontecia naquele espaço geograficamente localizado da escola mudou e passou a ter uma outra mediação. Então, partindo do pressuposto de que o meio de ensino mudou, do presencial para o online, como se dá essa educação? Nesse sentido, muito tem se falado no ensino híbrido; mas será que realmente essa modalidade se efetiva basicamente pela transmissão do presencial?

Conforme mencionado anteriormente, a pandemia impactou todas as escolas em nível mundial, e muitos não estavam preparados para essa nova modalidade de ensino. Por isso, a investigação proposta nesta pesquisa buscará mapear e analisar as práticas desenvolvidas em uma rede privada de educação básica, composta por 19 colégios e 7 escolas sociais que estão distribuídas em dois estados (RS e MT) e no Distrito Federal. Esse mapeamento será realizado a partir das práticas apresentadas no evento formativo denominado Live de Práticas Pedagógicas Online, cujo objetivo era promover momentos de relatos de práticas mediadas pelas tecnologias digitais para a ampliação do repertório técnico-didático-pedagógico [Schlemmer e Felice e Serra 2020] e encorajar os professores e educadores para enfrentar a pandemia. O evento formativo foi realizado de março a setembro de 2020, por meio de encontros síncronos na plataforma Microsoft Teams, mobilizando um coletivo de 1.337 educadores em 57 encontros, com duração de 1h cada, totalizando 4.740 participações e uma média de 97,3 participantes por encontro, com vistas a contribuir para dar seguimento na qualificação da atuação docente mediada por diferentes tecnologias.

Sendo assim, a fala recorrente do “não estávamos preparados” poderá dar lugar ao desenvolvimento dos processos pedagógicos com apropriação e fluência tecnológica, o que significa mais do que simplesmente usar. Também, o aprofundamento dos conceitos ampliará a discussão e trará uma maior e melhor contribuição dos conceitos por parte do coletivo em estudo, para além de uma estetização pedagógica [Silva 2020].

Do contexto desse evento formativo denominado live de práticas pedagógicas online, em uma rede privada de ensino básico, deriva o seguinte problema de pesquisa: **como se efetivam as práticas pedagógicas mediadas pelas tecnologias no que se refere à educação básica em um espaçotempo híbrido e multimodal, ou seja, as que imbricam espaço, presença, tecnologias e culturas?**

Além disso, o presente estudo tem como objetivo geral mapear e analisar as práticas pedagógicas mediadas pelas tecnologias no evento formativo denominado live de práticas pedagógicas online no que se refere à educação básica em um espaçotempo híbrido e da multimodal; e, como objetivos específicos: a) conceituar as diferentes modalidades de ensino empregadas na Educação Básica durante a pandemia e evidenciadas no evento formativo denominado live de práticas pedagógicas online; b) refletir sobre as práticas pedagógicas que evidenciam o hibridismo e a multimodalidade.

Com o intuito de clarificar o percurso adotado, do ponto de vista da abordagem, a pesquisa se configura como qualitativa, pois trabalha mais com a subjetividade, é flexível, é processual, descobre, produz os dados. Para Silva e Menezes (2001), a abordagem qualitativa “[...] considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.”

Além disso, esta pesquisa situa-se entre os paradigmas Crítico e Construtivista-Interpretativo [Lincoln e Guba 2000], os quais possuem algumas particularidades. Uma delas é a relação estreita entre o pesquisador e o fenômeno a ser conhecido; contudo, para que a investigação seja de qualidade, faz-se necessário um distanciamento entre ambos.

Pode-se dizer que esta pesquisa, quanto ao seu delineamento, é de caráter **qualitativo** [Silva e Menezes 2001], de natureza **aplicada** e, do ponto de vista dos objetivos, **descritiva**. Como procedimento técnico, será realizada uma **análise documental** [Cellard 2012], pois a fonte de evidência para este estudo é a documentação. Assim, importa esclarecer: de que forma o documento é entendido? De acordo com Godoy (1995), “A palavra ‘documentos’, neste caso, deve ser entendida de uma forma ampla, incluindo os materiais escritos (como, por exemplo, jornais, revistas, diários, obras literárias, científicas e técnicas, cartas, memorandos, relatórios), as estatísticas (que produzem um registro ordenado e regular de vários aspectos da vida de determinada sociedade) e os elementos iconográficos (como, por exemplo, sinais, grafismos, imagens, fotografias, filmes).”

Para que a análise documental se efetive, é importante examinar alguns pontos e criticar o documento, conforme proposta de Cellard (2012): contexto, autores, autenticidade e confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave e a lógica interna.

Os recursos e materiais a serem utilizados serão os registros feitos ao longo dos encontros, os quais estão todos gravados no Stream<sup>1</sup>, por meio de vídeo e texto. Contudo, cabe mencionar que não serão publicados imagens e/ou nomes dos participantes e dos colégios em que atuam, mantendo assim o sigilo dos dados.

Com isso, pretende-se compreender as práticas pedagógicas em um espaçotempo híbrido e multimodal, subsidiado pela teoria e vivência na área, identificando o que emerge, a fim de construir possíveis respostas às questões e problemas da pesquisa. Embora o lócus da pesquisa seja a live e o convite para os encontros tenha sido aberto a toda a rede – e, portanto, participavam gestores, professores e educadores (bibliotecários, monitores, auxiliares, entre outros) –, para esta pesquisa, serão consideradas somente as práticas pedagógicas, sem mencionar os nomes e imagens dos professores e suas respectivas unidades em que atuam.

## 2. Desenvolvimento

Para dar início a esta sessão, onde serão analisados os dados encontrados e os resultados, será feita uma breve contextualização no cenário em que se encontrava a educação naquele

---

<sup>1</sup> Aplicativo que compõe a plataforma do Office 365 cujo objetivo é hospedar vídeos.

período da pandemia, e também será apresentada uma tabela com as categorias a serem analisadas.

Com a suspensão das aulas nos estados por conta da pandemia, todas as redes de ensino tiveram de adequar os seus processos para seguir ensinando e aprendendo. No Rio Grande do Sul, por exemplo, o Conselho Estadual de Educação publicou, no dia 18 de março de 2020, orientações sobre o desenvolvimento de atividades escolares, excepcionalmente, enquanto permanecerem as medidas de prevenção ao novo Coronavírus – COVID-19 (Parecer CEE/RS, nº 1/2020 - fl.1). Quando houve a suspensão, muitos professores e gestores acreditavam que isso se manteria somente por algumas semanas. Em razão disso, os professores rapidamente entraram no ambiente online e disponibilizaram materiais para que os estudantes pudessem ter acesso a eles a partir da conexão com a internet e por meio de diferentes dispositivos tecnológicos. De acordo com o Parecer da CEE/RS (2020), as atividades escolares desenvolvidas no período deveriam ser planejadas e realizadas a partir de materiais didáticos e/ou recursos tecnológicos disponíveis; e, assim, cada instituição foi organizando suas estratégias de acordo com as possibilidades que tinha. Vale ressaltar que, para essa prática, o Conselho Estadual não deu nome à modalidade, mas deixou a questão bem em aberto, mencionando “materiais didáticos e/ou recursos tecnológicos disponíveis” para exercícios domiciliares.

A rede aqui analisada possuía, naquele momento, dois ambientes possíveis de serem usados para dar continuidade aos processos de ensino e de aprendizagem:

1. *Office 365* – um ambiente online de colaboração com diferentes aplicativos para a realização de atividades assíncronas e síncronas;
2. *Ambiente Virtual de Aprendizagem Open LMS* – um ambiente online com possibilidade de organizar atividades de ensino e de aprendizagem e relatórios de acompanhamento.

Tendo as possibilidades tecnológicas institucionais, outro aspecto considerado importante para além da tecnologia foram as práticas pedagógicas mediadas pelas tecnologias. Dado o contexto anterior, e para melhor analisar os dados, a seguir serão analisadas as práticas e como estas se efetivaram no contexto da pandemia.

Como primeiro aspecto, foram organizados os dados tendo como critério adotar somente as práticas apresentadas pelos professores. As lives iniciaram no dia 24 de março e foram até o dia 24 de setembro do ano de 2020. Nesse período, foram ofertados 57 encontros, os quais aconteciam em dias de semana no horário das 17h e tinham duração de uma hora. Ao olhar para esse número, foram adotados alguns critérios de inclusão e de exclusão como primeira seleção das práticas.

**Tabela 1. Critérios de seleção**

<i>Critérios de Inclusão</i>	<i>Critérios de Exclusão</i>
Práticas pedagógicas apresentadas pelos professores da rede	Relatos de gestores e educadores (monitores de tecnologias, bibliotecários, pastoral, Atendimento Educacional Especializado – AEE, orientação educacional, entre outros)
Período de 24 de março a 24 de setembro de 2020	Estar fora do período da oferta das lives
Mesmo sendo um grupo apresentando, ao menos um	Temas que não tinham relação com o currículo e o público era o educador, tais

---

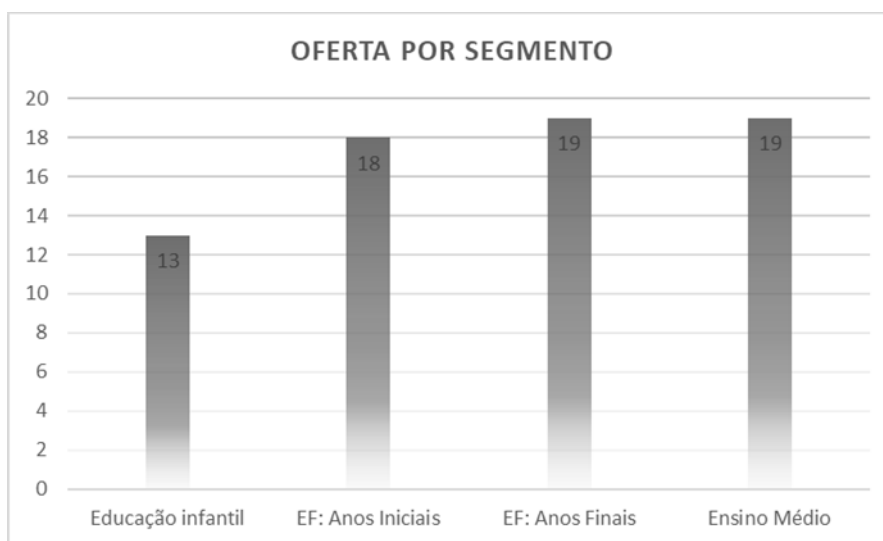
membro tinha de ser professor

como, saúde mental, relação com as famílias, entre outros

---

Dessa primeira organização dos dados, considerando os critérios de inclusão e de exclusão, dos 57 relatos, foram selecionados 26. Para dar andamento ao tratamento dos dados, estes foram organizados por segmento, os quais serão melhor dispostos no gráfico a seguir, evidenciando em qual ou em quais segmentos as práticas pedagógicas foram desenvolvidas.

**Gráfico 1. Número de relatos por segmento**



Como aponta o gráfico apresentado, o que menos teve oferta foi o segmento da Educação Infantil. Isso se deve pelo fato de que a atuação junto às crianças sempre foi totalmente presencial; e, portanto, houve muita dificuldade em desenvolver práticas mediadas pelas tecnologias, considerando o distanciamento físico. Além disso, os diferentes ambientes em que o espaço da educação infantil está organizado, considerando os campos de experiência, quase que impossibilitou o exercício das práticas pedagógicas durante a pandemia. Um outro aspecto a ser mencionado, e que tem relação com os segmentos da Educação Infantil e dos Anos Iniciais, é a questão da autonomia das crianças em relação às tecnologias digitais. Sendo assim, necessitavam de auxílio de algum adulto para poder acessar os ambientes com login e senha. Além disso, o ato de ler as orientações das atividades foi prejudicado por elas ainda não serem alfabetizadas. Nos Anos Finais e no Ensino Médio, devido à autonomia dos estudantes e à familiaridade com as tecnologias, as práticas pedagógicas se desenvolveram de forma mais efetiva. Vale lembrar que todo esse contexto exigiu um repensar as práticas pedagógicas. “Com a pandemia da COVID-19, fomos transportados para um novo contexto educacional, no qual os processos de ensino e de aprendizagem já não podiam ser desenvolvidos no espaço geográfico, por meio de presenças físicas. Isso nos levou a questionar muitos dos conceitos que tínhamos, tais como: aula, tempo, espaço, conteúdo, estudante, professor, avaliação, presença, Tecnologias Digitais - TD, práticas pedagógicas e aprendizagem. Com pouco conhecimento da potencialidade das TD em rede para os processos de ensino e de aprendizagem e, sem certeza alguma, imergimos nesse novo contexto.” [Schlemmer e Oliveira e Menezes 2021]

Nesse novo contexto educacional, houve a reconfiguração [Lemos 2004] do ensinar e do aprender, por parte da rede de ensino, para poder manter a sua operação e compromisso com a educação. Portanto, para melhor representar como se efetivará essa organização, segue o quadro com as categorias de análise e a respectiva descrição.

**Tabela 2. Categorias de análise baseado em (Latour 2013) e (Schlemmer 2015)**

<i>Categoria</i>	<i>Descrição</i>
Tecnologias	Por meio de tecnologias analógicas e digitais
Presença	Ações e interações entre atores humanos e não humanos pelas presenças física e digital virtual
Espaço	Ações e interações entre atores humanos e não humanos em espaços geográficos e digitais
Culturas	Imbricamento de diferentes culturas (digitais e pré-digitais)
Multimodalidade	Presencial-física e Online

Nesse movimento provocado por um novo contexto educacional, na tabela a seguir, estão elencados os temas e quais foram as principais tecnologias explicitamente mobilizadas, os quais podem evidenciar o **hibridismo tecnológico**.

**Tabela 3. Hibridismo (Tecnologias)**

<i>Tecnologia(s)</i>	<i>Título da live</i>
Videoaula	Videoaula: produção, edição, hospedagem e compartilhamento
Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA	Laboratório de Avaliação no AVA
AVA	Documentação Pedagógica da Educação Infantil – EI no AVA
Podcast	Podcast: produção e compartilhamento de conteúdo por voz
Jogos	Cultura, jogos e tecnologias: que matemática é essa?
Mídias Sociais (Facebook)	O Facebook como ponte de construção de aprendizagens na educação de jovens e adultos
Infográfico	Oficina de Ciências Humanas e Ciências da Natureza: atividade interdisciplinar com infográfico
Videoaula	Oficina de gravação e edição de videoaulas
Teams	Estratégias de engajamento e interação em atividades síncronas no Teams
Laboratório Virtual, Simulador	Laboratórios e simuladores virtuais no ensino de Ciências da Natureza

Videoaula, Forms	Videoaulas integrando Forms, Whiteboard e efeitos chroma key
Jogos, PowerPoint	Jogos e criatividade com PowerPoint nos Anos Iniciais

Das 26 lives analisadas, somente as 12 acima abordaram explicitamente tecnologias no título; e, portanto, houve pouca diversidade no que se refere ao repertório tecnológico apresentado. Videoaula é a tecnologia que mais aparece, seguida das tecnologias institucionais, tais como o AVA e os aplicativos do Office 365 (Forms, Teams, PowerPoint...). Nesse aspecto, o hibridismo tecnológico, na perspectiva de Latour (2013) e Schlemmer (2015), fica restrito a algumas poucas tecnologias e, principalmente, à perspectiva da transmissão. “A busca por TD em rede, por parte dos professores, se dá predominantemente no sentido de encontrar aquelas que atendiam a dois objetivos: a) promover comunicação com os estudantes (de preferência visual) e que, de forma rápida e fácil; b) permitissem disponibilização de materiais – conteúdos – para que os estudantes pudessem acessá-los. [Schlemmer e Oliveira e Menezes 2021].

Nesse sentido, o aspecto da interação [Primo 2008] fica transmissivo e/ou reativo, pois é unidirecional. Entretanto, destaca-se o papel do professor em querer fazer algo diferente nas suas aulas, por meio de estratégias que possam atrair a atenção dos estudantes e conseqüentemente os engajar. Conforme mencionado anteriormente, na educação infantil e nos anos iniciais, esse trabalho ficou extremamente difícil, pois as crianças não conseguem manter a atenção por muito tempo a uma tela de um dispositivo tecnológico.

No que se refere ao **hibridismo das presenças**, imbricando presença digital virtual e presença física, alguns relatos de prática nos ajudam na reflexão. Das 26 lives selecionadas, apenas quatro delas promovem o exercício de uma presença digital virtual. Como as atividades estavam sendo somente na modalidade online, o exercício da presença se deu totalmente na modalidade digital virtual; e, portanto, não houve o imbricamento. Foram elas:

- *Laboratório de Avaliação no AVA* – proposta desenvolvida por meio do ambiente virtual, proporcionando a avaliação por pares, onde os estudantes avaliavam os trabalhos dos colegas;

- *Arte e Educação Física: expressão e movimento do sujeito integral em casa* – atividade em que tinha por objetivo o desenvolvimento de diferentes linguagens por meio de obras e exercícios conectando professores e estudantes;

- *O Facebook como ponte de construção de aprendizagens na educação de jovens e adultos* – estratégia adotada por uma escola social para poder se comunicar com os seus estudantes, considerando que os planos de dados das operadoras de celular não são consumidos quando usam determinadas mídias sociais;

- *Cartas e vozes na promoção da leitura e da escrita* – atividade em que os estudantes escreveram cartas analógicas e comunicaram-se com idosos de um lar, ou seja, exerceram presença por meio de um dispositivo comunicacional analógico.

Os relatos descritos evidenciam o uso de diferentes linguagens para o exercício da presença, tanto presencial física quanto digital virtual. Essa mobilização para o imbricamento da presença dos estudantes por meio da autoria e autonomia possibilitou uma qualificação das práticas pedagógicas.

No que se refere ao **hibridismo do espaço**, trata-se das ações e interações entre atores humanos e não humanos em espaços geográficos e digitais. Portanto, de que forma se deu o imbricamento entre os diferentes espaços?

- *Estudante com Down em processo de alfabetização: vínculo, tecnologias e aprendizagem* – por se tratar de um estudante com síndrome de Down, e para protegê-lo do coronavírus, o estudante foi levado para a casa dos avós, onde recebia as atividades (parte impressa e parte digital). A sua irmã gêmea e os pais ficavam do lado de fora da cerca para acompanhá-lo. Dessa forma, tanto o que acontecia no online quanto o que era encaminhado impresso possibilitava conectar o espaço da casa dos avós com os pais e com a escola.

- *Língua-alvo: tecendo culturas em diferentes contextos* – os professores relataram como a ambientação do espaço de estudo presencial possibilitou o engajamento e a interação com os estudantes. Além disso, um deles envolvia a sua família nas práticas, as quais mobilizavam os membros da família do estudante.

- *A Iniciação Científica nos Anos Iniciais: curiosidade, pesquisa e tecnologias* – os experimentos solicitados pelas professoras foram realizados no ambiente da casa dos estudantes, os quais foram filmados e postados no ambiente virtual.

Com o desenvolvimento de diferentes práticas, foi possível imbricar os diferentes espaços. O ambiente presencial físico da casa dos professores, o ambiente online – nesse caso, eram usados o AVA institucional e o Teams, para aulas síncronas – possibilitou relacionar com as práticas que os estudantes realizavam em suas casas.

No que se refere ao **hibridismo das culturas**, imbricando cultura digital e cultura pré-digital, não houve uma live explicitamente sobre isso. Entretanto, houve o desafio de os professores diversificarem tecnologias e linguagens para poder melhor engajar os estudantes. Nesse universo de possibilidades, a preocupação sempre foi deixar tudo registrado nos ambientes institucionais para fins de comprovação de realização das atividades e cumprimento do calendário e dias letivos.

A respeito da **multimodalidade**, em que se imbricam presencial e online, três relatos apresentaram uma das modalidades que foi a *Game Based Learning*, que é o uso de jogos na educação.

- *Hibridismo tecnológico com PowerPoint nos AI (Anos Iniciais): alternativas interativas* – foi utilizado o PowerPoint como um jogo de tabuleiro e com etapas a serem cumpridas.

- *Cultura, jogos e tecnologias: que matemática é essa?* – foram adotadas algumas estratégias com jogos para engajar os estudantes na aprendizagem de matemática nos anos finais.

- *Jogos e criatividade com PowerPoint nos Anos Iniciais* – jogos de baixa complexidade foram propostos para estudantes dos anos iniciais.

Embora sejam abordagens básicas no que se refere aos jogos, as mecânicas adotadas foram de grande valor para proporcionar o engajamento dos estudantes. Engajamento é um dos aspectos principais ao se adotar jogos para a aprendizagem.

Com os dados apresentados, embora nem todos evidenciem o hibridismo e a multimodalidade, os professores da rede puderam minimamente ter contato com práticas que de alguma forma mobilizam tais conceitos. Aos poucos, à medida que iam vivenciando



e compartilhando suas práticas no contexto da pandemia, podiam adotar algumas das estratégias apresentadas durante os relatos.

### 3. Considerações finais

Ao chegar a essa etapa da escrita da pesquisa realizada, faz-se necessário retomar o problema e os objetivos, os quais versavam principalmente sobre o hibridismo e a multimodalidade.

Como o Parecer CEEed/RS, nº 1/2020 nominou a modalidade apenas como “atividades domiciliares”, não houve, nas falas dos professores, algum termo que marcasse nem essa denominação e nem outras, tais como ensino remoto, EaD, educação online, ensino híbrido, etc. No senso comum, o nome mais usado tem sido “ensino remoto” e/ou “ensino híbrido”; mas, pela falta de amparo legal, não há um consenso sobre a adoção de um termo e nem ao menos quanto a classificar e contextualizar as práticas pedagógicas em uma ou outra perspectiva.

Por opção do autor da pesquisa, ao analisar o evento formativo sob a perspectiva no hibridismo, pode-se considerar que houve pouca diversidade no que se refere ao repertório tecnológico apresentado. Isso fica evidente pela predominância da videoaula, a qual ainda se assemelha ao modus operandi do professor, ou seja, prática em que ele fala e o estudante o vê e escuta. Além disso, as práticas se restringem muito às tecnologias institucionais, tais como o Ambiente Virtual de Aprendizagem disponível; e, em se tratando ensinar crianças e adolescentes, ainda é um ambiente mais seguro, evitando assim uma exposição em sites abertos.

Ainda na perspectiva do hibridismo, poucas práticas promoveram o exercício de uma presença digital virtual, faltando assim avançar para uma presença maior na cibercultura. Os professores, por não estarem no ambiente físico da escola, aproveitaram de forma muito criativa o espaço de casa, tanto da sua quanto da dos estudantes, promovendo atividades em que imbricavam esses locais.

Sobre a multimodalidade, além da modalidade presencial, a que mais apareceu foi a do *Game Based Learning*, mesmo que de forma bem básica, ou seja, com estratégias que mobilizassem o ganho de pontos e na busca pelo engajamento dos estudantes.

Em suma, mesmo que os professores tenham sido obrigados a adotar a mediação tecnológica para as suas práticas, esta ficou restrita à perspectiva da transmissão, mantendo-se no seu espaço comum de atuação, onde professor fala e estudante escuta. As possibilidades do imbricamento entre tecnologias, espaços, presenças e culturas ainda é um caminho a ser percorrido por meio de formação. Além disso, embora muitas das práticas fossem relatadas como novidade por parte de quem as estava expondo, não necessariamente era tão nova assim no contexto da educação. Portanto, além de relatar, é importante proporcionar vivências de práticas novas e inovadoras para que os professores se apropriem e insiram novas metodologias no seu fazer pedagógico.

### References

- Backes, L. e Schlemmer, E. (2013). Práticas pedagógicas na perspectiva do hibridismo tecnológico digital. In *Revista Diálogo Educacional*, páginas 243-266. Pontifícia Universidade Federal do Paraná, <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/7976/7730>, julho.
- Behar, P. A. (Org.) (2013). *Competências em educação a distância*. Porto Alegre: Penso.

- Cellard, A. (2012). A análise documental. In: A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos, Jean Poupart, Vozes, Petrópolis.
- Di Felice, M. (2012). Redes Sociais Digitais, epistemologias reticulares e a crise do antropomorfismo social. In *Revista USP*, v. 22, p. 06-19.
- Lemos, A. (2004). *Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. 2. Ed. Porto Alegre: Sulina.
- Keegan, D. (1991). *Foundations of distance education*. Londres: Routledge.
- Kenski, V. M. (2008). *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 6. ed. Campinas, SP: Papirus.
- Rio Grande do Sul (2020). Secretaria da Educação. Conselho Estadual de Educação. Parecer nº 01/2020.
- Santos, E. O. (2009). Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, 2009, Braga-PT. X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga-PT: Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho.
- Santos, E. O.; Silva, M. (2009). Desenho didático para educação online. Em *Aberto*, v. 22, p. 105-120.
- Schlemmer, E. Felice, M. Di; Serra, I. M. R. de S. (2020) Educação OnLIFE: a dimensão ecológica das arquiteturas digitais de aprendizagem. In *Educar em Revista*, Curitiba, v. 36, e76120, [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602020000100611&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602020000100611&lng=pt&nrm=iso)
- Schlemmer, E. Felice, M. Di. (2020). A qualidade ecológica das interações em plataformas digitais na educação. In *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, Badajoz, v. 19, n. 2, p. 207-222, <https://doi.org/10.17398/1695-288X.19.2.207>.
- Schlemmer, E. Morgado, L. Moreira, J. A. M. (2020). Educação e transformação digital: o habitar do ensinar e do aprender, epistemologias reticulares e ecossistemas de inovação. In *Interfaces da Educação*, Paranaíba, v. 11, n. 32, p. 764-790, <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/4029>.
- Silva, E. L.; Menezes, E. M. (2001). *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC.
- Silva, R. R. D. (2020). Educação, tecnologias 4.0 e a estetização ilimitada da vida: pistas para uma crítica curricular. In *Revista IHU Ideias*, São Leopoldo, v. 18, p. 1-36.