



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno		UF: DF
ASSUNTO: Orientações para o desenvolvimento da Educação Híbrida e das práticas flexíveis do processo híbrido de ensino e aprendizagem no nível da Educação Básica.		
COMISSÃO: Luiz Roberto Liza Curi (Presidente), Suely Melo de Castro Menezes (Relatora), Alysson Massote Carvalho, Aristides Cimadon, Elizabeth Regina Nunes Guedes, José Barroso Filho, Leila Soares de Souza Perussolo, Mauro Luiz Rabelo, Tiago Tondinelli, Valseni José Pereira Braga, e Walter Eustáquio Ribeiro (Membros).		
PROCESSO Nº: 23001.000265/2021-36		
PARECER CNE/CP Nº: 20/2024	COLEGIADO: CP	APROVADO EM: 2/7/2024

I – RELATÓRIO

Considerações preliminares

O Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação (CP/CNE), designou Comissão Especial para discutir e propor as Diretrizes Curriculares Nacionais sobre a Educação Híbrida, por meio da Indicação CNE/CP nº 1, de 13 de abril de 2021. Constituída, por meio da Portaria CNE/CP nº 7, de 23 de abril de 2021, pelos seguintes Conselheiros: Maria Helena Guimarães de Castro, Presidente; Luiz Roberto Liza Curi, Relator; Suely Melo de Castro Menezes, Relatora; Alysson Massote Carvalho; Aristides Cimadon; Marília Ancona Lopez; Mozart Neves Ramos; e Tiago Tondinelli, membros, a Comissão foi instituída com a finalidade de desenvolver estudos e proposições sobre o tema. A recomposição da Comissão se deu por meio da Portaria CNE/CP nº 9, de 8 de julho de 2021, com os Conselheiros: Maria Helena Guimarães de Castro, Presidente; Luiz Roberto Liza Curi, Relator; Suely Melo de Castro Menezes, Relatora; Alysson Massote Carvalho; Aristides Cimadon; Marília Ancona Lopez; Mauro Luiz Rabelo; Mozart Ramos Neves; Tiago Tondinelli; e Wagner Vilas Boas de Souza, membros. A Portaria CNE/CP nº 9, de 19 de janeiro de 2023, recompôs a Comissão, com os Conselheiros: Luiz Roberto Liza Curi, Presidente; Suely Melo de Castro Menezes, Relatora; Alysson Massote Carvalho; Aristides Cimadon; e Tiago Tondinelli, membros. Por fim, a Portaria CNE/CP nº 5, de 27 de fevereiro de 2024, recompôs a atual Comissão, sendo integrantes os Conselheiros Luiz Roberto Liza Curi, Presidente; Suely Melo de Castro Menezes, Relatora; Alysson Massote Carvalho; Aristides Cimadon; Elizabeth Regina Nunes Guedes; José Barroso Filho; Leila Soares de Souza Perussolo; Mauro Luiz Rabelo; Tiago Tondinelli; Valseni José Pereira Braga; e Walter Eustáquio Ribeiro, membros.

O CNE é órgão de Estado previsto no § 1º do artigo. 9º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), “com funções normativas e de supervisão e atividade permanente”, criado pela Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, tendo a relevante missão da busca democrática de alternativas e mecanismos institucionais que promovam a participação da sociedade no desenvolvimento, aprimoramento e consolidação da Educação Nacional de qualidade e equidade, atuando como ampla e qualificada ouvidoria da comunidade educacional.

A atuação do CNE, definida em leis e normas, se configura em atos conjuntos e alinhados aos gestores educacionais, na formulação da Política Nacional de Educação, deliberando, normatizando, orientando e assessorando os sistemas de ensino do país.

O CNE, considerando desafiador o renovado interesse da comunidade educacional e acreditando que possa ser um caminho promissor para a melhoria da educação brasileira, instituiu a supracitada Comissão Especial para estudos e propostas do uso pedagógico de diferentes recursos, inclusive de tecnologias inovadoras, aplicados no cotidiano escolar como suporte do processo híbrido de ensino e aprendizagem no âmbito da Educação Básica, o qual recebe diferentes denominações, sendo a mais comumente adotada Educação Híbrida.

Assim, o CNE abarca o desafio de discutir as abordagens pedagógicas híbridas na busca de novos caminhos para a reorganização das dinâmicas do processo de ensino e a contextualização com foco no desempenho de crianças e jovens, visando aumentar o engajamento e os atuais níveis de aprendizagem dos estudantes da Educação Básica.

Esse movimento é orientador, considerando a necessidade de integração de processos acadêmicos flexíveis e diferenciados, para que fortaleçam e ressignifiquem as mudanças propostas nas atividades integradas em tempo e espaços modificados, desiguais e variados, “sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar”, como previsto no artigo 23 da LDB.

O ponto de partida é a percepção de que há defasagem de algumas décadas em relação ao contexto mundial para se realizarem as revisões, os investimentos e os incentivos para a adoção de abordagens inovadoras pela comunidade educacional brasileira.

É essencial considerar a realidade de que as últimas gerações do mundo e do Brasil foram formadas por um modelo educacional linear, industrial, a partir do qual todos os estudantes percorriam, ao mesmo tempo, as mesmas trilhas estritamente conteudistas, com metodologias marcadamente expositivas, destinado a uma geração de poucos questionamentos e disciplinada, recebendo organizadamente os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, memorizados sem preocupação com sua aplicação na vida prática.

O mundo de hoje não convive mais com esse paradigma. O conhecimento foi ampliado significativamente e ganhou visibilidade universal. A ciência e a tecnologia disponibilizam recursos que possibilitam conexões e participação ativa do estudante por meio de novas relações interpessoais entre seus conhecimentos prévios, suas vivências no contexto do cotidiano, além da infindável e rica possibilidade de acesso e desenvolvimento de informação, de cultura, de soluções e de discussões mescladas no mundo real, remetendo para visões híbridas da educação, que precisam ser desvendadas e incorporadas no cotidiano da vida da escola.

Soma-se a isso o fato de que o desenvolvimento de uma visão crítica para com o mundo – em oposição à mera disciplina e obediência – é hoje compreendido como competência fundamental para todo ser humano em formação (Organizações das Nações Unidas – ONU, 2019).

Considerando que um papel relevante do CNE é colaborar na formulação de Políticas Educacionais orientando os sistemas de ensino na proposta de qualidade do processo de ensino e aprendizagem e sobre o uso de processos de ensino e aprendizagem, de diversificados recursos, especialmente os tecnológicos, as práticas inovadoras dos processos de ensino e aprendizagem com abordagens metodológicas híbridas são importantes desafios desse Colegiado, nesse momento da educação nacional.

Vale refletir que o sentimento que move a Comissão Especial se baseia numa trajetória da educação do país com problemas históricos de qualidade e equidade, mas também com muitos avanços, em instituições que investiram em soluções inéditas e inovadoras. É necessário admitir que nossas dificuldades e desigualdades se agravaram e que seu enfrentamento se torna vital. Para que possamos atender as demandas do mundo contemporâneo, consideramos que as abordagens híbridas enriquecem a acessibilidade curricular do alunado, e a recomposição das

aprendizagens, ampliando sua participação nos processos de aprendizagem, como seu centro, usando práticas pedagógicas inovadoras e utilizando de maneira qualificada, sempre que for possível e adequado, as ferramentas das tecnologias digitais.

Essa questão responde aos resultados de “não progressão” acumulando defasagens de aprendizagens que precisam ser diagnosticadas, planejadas e compostas.

É importante reconhecer que a Educação Básica carece de um trabalho intenso e desafiador para romper o paradigma ultrapassado e pouco eficiente de muitas práticas pedagógicas tradicionais exercitadas em nosso país, salvo raras e honrosas exceções. A travessia para um paradigma mais adequado ao mundo contemporâneo exige propostas que promovam, como princípio, a transferência do foco do ensino para os resultados da aprendizagem, da conquista de conhecimento para a sua aplicação prática, desvendando métodos e um processo flexível, alternando tempos e espaços presenciais e não presenciais. São estratégias que exigem o desenvolvimento de competências específicas que possibilitem a utilização de múltiplos recursos metodológicos e o uso adequado de tecnologias digitais.

Dessa forma, este documento restringe a reflexão da questão no contexto da Educação Básica, suas etapas, formas e modalidades educacionais, ouvindo, discutindo, revisando e consolidando conceitos, estruturas e arcabouço legal em vigor, iniciando pela compreensão sobre o hibridismo nos processos de ensino e de aprendizagem, em alguns países de referência, no cenário educacional.

Mesmo conscientes dos diferenciais de cada país, inclusive das disparidades existentes em cada um, foram utilizados trabalhos de pesquisa de dados para um Debate Democrático na Educação (D3E), em parceria com pesquisadores brasileiros do *Transformative Learning Technologies Lab* – Tecnologias do Laboratório de Universidade de Columbia dos Estados Unidos da América (EUA) sobre Aprendizagem Híbrida para compreender como diferentes sociedades se programaram para a superação da crise educacional deflagra durante o cenário emergencial da pandemia da Covid-19. Diante desses cenários, a Comissão Especial discutiu propostas voltadas para o futuro, repensando as práticas pedagógicas, investimentos em logística e formação de professores e técnicos, além das experiências de regulação e regulamentação, articulados com as leis e normas em vigor.

Vale ressaltar que o Brasil, mediante a atuação do CNE, inspirou suas ações educacionais com fundamento no exemplo de organizações de muitos países que orientaram sua ação educacional com leis, políticas, normas e recomendações sobre as abordagens educacionais exigidas na vivência da pandemia, principalmente no que tange à utilização de tecnologias digitais em atividades não presenciais, uma vez que não tínhamos professores qualificados na quantidade necessária.

A União Europeia (UE), por exemplo, já no início do ano de 2021, lançou a “Década Digital”, identificando uma visão e um percurso para a transformação digital da Europa até o ano de 2030. Para isso, estabeleceu que “até 2030, pelo menos 80% de todos os adultos deverão possuir competências digitais básicas e deverá formar 20 milhões de especialistas em TIC a trabalhar na União Europeia, devendo as mulheres assumir uma maior proporção desses empregos” (União Europeia, 2021, p. 21).

É importante a consciência de que precisamos pensar a médio e longo prazo para a definição das políticas de introdução das escolas na era digital, na formação docente e discente, fator de ampliação do acesso ao currículo, misturando a cultura, a história, e o cotidiano do mundo com as salas de aula.

Vale ressaltar que a União Europeia elaborou também um Plano de Ação para a Educação Digital (2021/2027) de médio prazo para “apoiar a adaptação sustentável e eficaz dos sistemas de educação e formação dos Estados Membros da UE à Era Digital” (Comissão Europeia – Membros da UE – 2021).

Assim, como a União Europeia, podemos destacar o Uruguai e a Austrália, que no ano de 2010 já desenvolviam estratégias de fomento a metodologias de ensino e aprendizagens

menos conteudistas e instrucionais e mais “mão na massa”, aplicando práticas dos conhecimentos adquiridos, além das medidas concretas de ampliação do acesso dos alunos aos dispositivos de aprendizagens *on-line*, realizando investimentos em logística.

Vale ressaltar, também, o caso dos EUA, que tomou importantes decisões de investimentos, focados na recomposição das aprendizagens, na oferta equitativa de infraestrutura e recursos nas escolas, promovendo políticas de apoio a populações mais vulneráveis, sem descuidar a saúde mental e o bem-estar de professores e alunos.

O exemplo norte americano consolida nossa convicção de que a escola contemporânea precisa ser instrumentalizada como prioridade nas políticas governamentais.

Países como o Japão e a China foram exemplo de resiliência, ficando somente entre um e quatro meses com as escolas fechadas, desenvolvendo imediato plano de recuperação e adotando estratégias descentralizadas, garantindo autonomia para que as escolas tomassem as melhores decisões diante de diferentes contextos.

Mesmo em análise superficial do cenário mundial, podemos identificar muitas lições valiosas para o sistema brasileiro de ensino, com todas as dificuldades que nosso país enfrenta. É preciso selecionar soluções viáveis para mitigar as enormes desigualdades e dificuldades realçadas durante a pandemia da Covid-19 em todo o nosso território, ampliando nossa visibilidade da diversidade e das dificuldades.

A percepção de nossa grande diversidade deve ser o desafio para garantia de acesso à novas abordagens metodológicas e às novas tecnologias, capazes de preparar nossos estudantes para atenderem as novas circunstâncias do mundo moderno, em regime de urgência.

As mudanças de paradigmas exigem reposicionamento da educação e dos educadores na lida com novos perfis de relações ampliadas, formas de uso flexível de gestão de tempos e espaços presenciais e não presenciais de ensino e aprendizagem, com a utilização ou não de tecnologias de informação e comunicação, planejamentos e inovações nas formas de ensinar e aprender. É preciso integrar conhecimentos de todas as áreas, combinando metodologias, atividades, projetos e outras estratégias, para compreender os movimentos e acontecimentos do mundo atual, em franco contraste com o ritmo lento de grande parte das escolas que ainda não mergulharam na inovação e não iniciaram a travessia para o mundo contemporâneo.

Diante dos contextos diversos, as grandes lições começam a fazer sentido quando se discute temáticas que reverberam em políticas públicas que devem ser construídas, considerando pelo menos quatro cenários distintos:

1º – As atividades não presenciais como medidas emergenciais

Em março de 2020, sem planejamento prévio, a sociedade brasileira obrigou-se a fechar as portas das suas escolas para a presença física de seus estudantes, buscando desenvolver novas alternativas para a oferta de atividades educacionais não presenciais, sendo relevante considerar o uso de estratégias de ensino remoto, não caracterizadas como processos de ensino e aprendizagem híbridos.

Nesse contexto, é fundamental referir acerca dos procedimentos de emergência de práticas não presenciais que responderam a necessidade de garantir acesso ao currículo para os alunos em casa, porque a escola estava fechada, ressaltando-se que essa situação ficou no passado, pois, não vivendo mais a emergência, a base das abordagens híbridas é a frequência do aluno na escola e do professor, mediando o processo de ensino e aprendizagem.

Essa questão está claramente definida no artigo 24 da LDB, estabelecendo que cabe a cada instituição de ensino o controle de frequência, de acordo com o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de 75% do total de horas letivas para progressão, incluindo atividades presenciais e digitais.

A situação então vivida fez com que o CNE, o Ministério da Educação (MEC), Conselhos e Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e instituições educacionais

organizassem uma série de ações mitigadoras de seus efeitos. A situação valoriza a mobilização docente na superação das dificuldades impostas pela distância do alunado, exige grande esforço de alargamento das balizas legais por meio de Leis, Decretos, Resoluções, Portarias e a busca de alternativas pedagógicas que melhor organizassem as interações remotas de ensino e aprendizagem como garantia de acesso ao currículo. Passado o período de emergência, redes e instituições educacionais públicas e privadas, mantenedores, os docentes e estudantes não podem mais aceitar a simples continuidade de práticas pedagógicas emergenciais, eivadas de precariedade, diante dos cenários educativos desiguais no pós-pandemia. Todos querem uma escola que prepare o alunado para o futuro, exercitando e aprimorando o que se aprendeu a construir com uso de tecnologia.

A política de utilização dos processos híbridos de ensino e aprendizagem valoriza a presença e a participação dos professores que precisam assumir a gestão dos processos, a criatividade metodológica e a avaliação das práticas. O professor é quem pensa, executa e avalia os processos híbridos de abordagem metodológica com base na presencialidade.

2º – Avaliação e definição de medidas de investimento nos processos híbridos

As abordagens metodológicas híbridas devem ser ferramentas valiosas para o desenvolvimento da Educação Básica diante dos desafios contemporâneos. As escolas podem utilizar as possibilidades de tutoria remota síncrona, para propiciar suporte aos alunos com defasagem ou valer-se da utilização de atividades não presenciais, mediadas diretamente pelos docentes, para ampliação, em tempos e espaços, das atividades escolares.

A recuperação da aprendizagem, que poderá ocorrer em médio ou longo prazo, pode ser viabilizada com o apoio de equipes que desenvolvam planos de ação, monitoramento das atividades e dos progressos, uso de instrumentos para avaliação do bem-estar e dos resultados alcançados.

Para tanto, se faz necessário desenvolver projetos de capacitação da equipe técnica-docente para a maior envolvimento com arquitetura curricular, incluindo atividades *on-line* ou *off-line*, seleção e reorganização dos materiais didáticos, eleição de critérios técnicos e pedagógicos, definição de metas sustentáveis, a partir de capacitação ou contratação de pessoas especializadas e engajadas.

As metodologias híbridas apoiadas pela tecnologia podem favorecer resultados melhores da aprendizagem, a partir de parcerias, troca de experiências com universidades, centros de inovação e pesquisa e uso de plataformas públicas e privadas que permitam trânsito em propostas inovadoras.

3º – Instrumentalização das escolas: garantia de conectividade e acesso aos dispositivos tecnológicos

Na busca de desenvolvimento de uma Educação Híbrida, o flexível processo de ensino e aprendizagem configura-se como abordagem metodológica que possibilita maior acessibilidade curricular, com momentos de aprendizagem em espaços diferenciados, utilizando propostas que integram, com ou sem tecnologias digitais, tanto atividades presenciais, como não presenciais, sempre mediadas pelos docentes e com sua supervisão em tempo real.

Ao se focar em processos híbridos, vale referendar que a mediação tecnológica está necessariamente lincada com a presencialidade, exigindo a ação pedagógica direta do docente em orientação ao alunado, tanto em práticas e espaços presenciais como remotos.

A tecnologia digital é uma valiosa ferramenta complementar que possibilita a personalização das experiências de aprendizagem, uma vez que facilita o registro das evidências e qualifica os resultados do processo de ensinar e aprender.

É impossível promover a travessia do cenário emergencial para uma política de ensino e aprendizagem híbrida sem que o alunado, os professores, os dirigentes educacionais, os sistemas e as redes de ensino possam ofertar e usufruir de recursos que enriqueçam as metodologias, permitindo acesso às informações e à cultura do mundo. É necessário considerar computadores e *internet* como ferramentas utilizadas pela sociedade em todos os âmbitos, e que precisem estar disponíveis aos alunos e aos professores nas escolas.

Deve ser levado em conta a prioridade dos dirigentes, aos vários programas e iniciativas em desenvolvimento, visando ampliar a conectividade nas escolas e a garantia da oferta de *internet* banda larga em todos os municípios e em todas as redes escolares.

O Brasil já iniciou esse projeto de instrumentalização das escolas, com dotações orçamentárias para conectividade. Os dirigentes dos sistemas de ensino precisam priorizar e ampliar mais investimentos nessa direção.

É preciso considerar que os países que revelam melhores resultados educacionais realizaram significativos investimentos em tecnologia e no preparo de seus técnicos e professores há mais de uma década. Assim, é importante garantir investimentos para que o Brasil supere as desigualdades sociais, bem como as dificuldades e desafios da escola de hoje, enfrentando a inexorável incorporação das tecnologias da informação e comunicação ao processo de ensino e aprendizagem.

A escola conectada desenvolve visão estratégica e planejada para incorporação da tecnologia visando ao enriquecimento de seu currículo e suas práticas pedagógicas. Pode promover o desenvolvimento de competências digitais de sua equipe e de seu alunado, a partir do acesso a essas tecnologias.

4º – Desenvolvimento de um Plano Nacional a partir de Política de Educação Híbrida, enriquecendo os processos de ensino e aprendizagem

Esse é o cenário que vivemos hoje, exigindo novos paradigmas orientadores das práticas pedagógicas com nova visão do cotidiano escolar.

Nas duas primeiras décadas deste século marcado pela complexidade, nos dizeres do educador francês Edgar Morin, o sistema educacional brasileiro, como resultado de contínuo esforço, tem se voltado para o desenvolvimento da centralidade do processo educativo do estudante em sua aprendizagem. Acrescente-se a essa ideia a construção de relações colaborativas entre professores e alunos na construção do conhecimento e de novos modos de pensar e agir (Vygotsky, 1934; Freire, 1978). Orientados pela atual LDB e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os educadores brasileiros têm procurado estimular o protagonismo colaborativo-crítico e a participação efetiva dos estudantes nos resultados de sua aprendizagem. Buscando concretizar a incumbência de “zelar pela aprendizagem dos alunos”, esses resultados têm sido entendidos como vitais para que o currículo percorrido e o que é ensinado e aprendido faça sentido e seja eficaz na vida das crianças, jovens e adultos. Esse esforço passou a exigir, cada vez mais, a adoção de práticas mais assertivas e colaborativas que busquem respeitar o ritmo e os interesses daqueles que aprendem, exigindo, em consequência, abordagens mais diferenciadas que possam atender à diversidade dos estudantes, fortalecendo a inclusão e o aumento da equidade nas oportunidades.

O mundo de hoje exige uma educação que fale com mentes e corações, forme seres humanos conscientes de toda a complexidade do mundo. O ensino híbrido pode contribuir para a construção de uma escola mais inovadora, permeável à cultura digital e ao desenvolvimento de competências que são acionadas quando se trabalha com metodologias centradas no estudante (Abed e Murano, 2022).

Concepções, conceitos e princípios

A necessidade de mudanças nos modelos e metodologias do processo de ensino e aprendizagem já estavam evidentes desde a década passada, revelados no pensamento de José Moran (*in* Bacich, Tanzin Neto, Trevisani, 2015), propondo a Educação Híbrida como conceito chave rumo à preparação para o futuro. O autor já realçava a importância do hibridismo, mostrando e reforçando as ideias de que o processo educacional era, por natureza, flexível e híbrido, desenvolvido a partir da combinação de vários espaços, territórios virtuais, agendas, tempos, atividades, metodologias, linguagens textuais e verbais, corporais e digitais, com diversos públicos. Não resta dúvida de que os currículos precisavam ser mais flexíveis, permitindo ações assertivas no desenvolvimento de soluções, além de admitir o reconhecimento de conhecimentos adquiridos por meios formais e não formais ao longo da vida dos estudantes.

A visão híbrida e flexível do processo educacional de ensino e aprendizagem não é novidade, mas foi ressignificada pela crescente conectividade e ampliação do acesso aos dispositivos tecnológicos. Com isso, foram possibilitados percursos curriculares diferenciados e maior dinâmica na mobilidade das relações e mediações entre professores e estudantes, destes entre si, entre sala de aula e outros ambientes da escola e o mundo, práticas que permitem articulações e interações mais efetivas, ampliadas e multidirecionadas. Todavia, temos que admitir que a falta de suporte às escolas e aos alunos em situação de vulnerabilidade, dificulta e/ou impossibilita sua implementação de forma universal.

A professora Maria Inês Fini, coordenadora da Associação Nacional de Educação Básica Híbrida (ANEBHI) referenda essa ideia na proposta de que a “Educação Híbrida remete à currículos flexíveis, com caminhos comuns, implicando em integrar áreas acadêmicas diferentes, profissionais diferentes e alunos diferentes com famílias diferentes, em espaços e tempos muito desiguais”, representando grandes desafios.

Vale lembrar que as ideias do hibridismo foram discutidas por Canclini (1996), em contexto de final do século passado, quando colocava em pauta o termo “hibridização”, abrangendo as diversas mesclas interculturais que marcam a contemporaneidade e que reverberam no nosso cotidiano.

Para Canclini, a hibridização funde estruturas ou práticas sociais com novas dinâmicas e formas ampliadas de relacionamento, que se constroem nas articulações culturais, a partir da criatividade individual e coletiva.

Para ele, ao longo do tempo, se materializam novas ideias que misturam às práticas do cotidiano, às manifestações da arte, o desenvolvimento tecnológico, os modos de ser e viver em sociedade e as diversas formas de contribuir coletivamente. Todo esse movimento reverbera nas relações interpessoais, sempre na busca de atender às demandas desse novo cenário, promovendo dinâmicas novas, também nas relações de ensinar e aprender, acelerando o desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender, para tornar real o aprendizado ao longo da vida.

Pode-se, nessa perspectiva, pensar no sujeito social, que é nosso estudante ou nosso professor, a partir das ideias de Canclini que, em seus amplos estudos das questões da pós-modernidade, avaliava a cultura e a educação como alternativas complementares para todas as classes sociais, ultrapassando fronteiras, raças, línguas e credos, criando fusões e superposições de valores e crenças, desenvolvendo estrutura própria, descentralizada, multidirecionada (Canclini, 1989).

A ampla conectividade e o acesso às ferramentas de interlocução, aliadas aos meios de comunicação, definem um conjunto de processos, intercâmbios e mesclas culturais na composição de uma geração de jovens vivenciando situações híbridas, que buscam atender novas demandas e impõem ajustes permanentes nos valores e ideologias emergentes na sociedade, sobre como lidar com essa geração plural, sem conflitos geracionais e divergências sociais.

Diante dessa visão, são importantes as oportunidades de vivências significativas, na perspectiva de Canclini (1989), que consigam ampliar as compreensões e gerar novas possibilidades para as relações do cotidiano. É fundamental o investimento na autonomia, no protagonismo colaborativo-crítico e nas formas de produções cocriadas por estudantes, além da possibilidade de personalização por meio do desenho de experiências de aprendizagem, que atendam às necessidades dos estudantes na busca de solucionar problemas de seus contextos.

É preciso pensar esses novos contextos socioculturais, considerando que a construção do conhecimento na contemporaneidade exige a ressignificação das abordagens e práticas pedagógicas, superando a fase da simples transmissão de conhecimentos em uma escola ainda caracterizada como auditório da informação. É essencial transformar os ambientes educacionais em verdadeiros laboratórios de aprendizagem, ampliando as discussões sobre o valor e as formas de utilizar mais e melhor os novos saberes, as muitas ferramentas e meios tecnológicos de informação e comunicação disponíveis para propiciar efetiva aprendizagem.

Para que isso ocorra, o currículo escolar, ao invés da tradicional organização prioritariamente centrada em matrizes desenhadas por disciplinas “em caixinhas” não interconectadas, organiza-se por blocos interdisciplinares de conteúdos, orientados por metodologias ativas, tais como projetos, pesquisas, desafios, problemas, jogos, trilhas de aprendizagem e outras atividades, como estágios e visitas técnicas etc., nas quais cada estudante, de acordo com seu interesse nos objetos de aprendizagem, segue seu percurso de estudo, seu itinerário formativo articulado com o currículo desenvolvido.

Nessa direção, o professor José Manoel Moran (2015) define metodologias ativas como a integração de todos os espaços e tempos, onde acontecem os processos de ensino digital. O processo não acontece em dois mundos, mas num espaço estendido, ampliado, mesclado e hibridizado. Assim, o professor precisa se comunicar face a face com os alunos, mas também digitalmente em interação equilibrada.

Nessa perspectiva, o flexível processo de ensino e aprendizagem híbridos representa uma forma de ampliar a acessibilidade curricular, a partir de práticas de ensinar e aprender, com apoio de tecnologia ou não, ampliando e ressignificando os conteúdos e os métodos e práticas pedagógicas, conectando a escola, não só com seu entorno, mas com o mundo global, com maior visibilidade e simplicidade. Portanto, pensar esta forma de educação é propor uma metodologia que consolida a acessibilidade curricular, mesclando atividades presenciais e outros recursos digitais, mediados por tecnologias inovadoras ou não, objetivando potencializar os resultados das metodologias ativas, das práticas criativas e dos conhecimentos significativos da proposta educacional e das possibilidades de democratização do ensino, para garantir resultados melhores de aprendizagem. Sua concretização depende, entretanto, da criação de efetivas oportunidades de vivências significativas que possam ampliar as compreensões e gerar novas possibilidades de aprendizagem e mais qualidade para as relações do cotidiano educacional. Vale reforçar que, para tanto, é de fundamental importância o investimento na autonomia, no protagonismo colaborativo-crítico e nas formas de produções dos estudantes.

Cabe ressaltar que estudos sobre a implementação de estratégias que se referem ao processo de ensino e aprendizagem híbrido já ocorrem no país de forma mais intensa, desde o ano de 2015, a partir de publicação organizada, entre outros autores, por Lilian Bacich, e que descreve experiências de pesquisa-ação considerando a abordagem híbrida ocorrida em salas de aula de escolas públicas e privadas do país, enfatizando a importância de repensar espaços, papéis, recursos e, fundamentalmente, a avaliação desse processo. A avaliação formativa, a partir de diagnóstico e intervenção constante e abrangente, é um pressuposto fundamental em um processo híbrido e, no contexto da presencialidade, faz-se necessário ter um olhar diferenciado para os estudantes e seus avanços em relação às aprendizagens, bem como para as relações entre professores e estudantes.

A Educação Híbrida assim concebida se constitui através de processos flexíveis de ensino e aprendizagem, mediados pelos professores, com uso de diferentes práticas

pedagógicas presenciais, mas também valorizando o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação, com foco na aprendizagem do aluno.

Nesse contexto de processo híbrido de ensino e aprendizagem, a mediação tecnológica é a ferramenta adequada, exigindo, entretanto, a presença e ação pedagógica do professor. Vale reforçar que a mediação tecnológica é essencialmente uma metodologia presencial definida pela ação integrada, com interação permanente entre professores e alunos.

Ao discutirmos conceitos e nomenclaturas, uma questão muito relevante e debatida em todas as esferas educacionais são as diferentes concepções que surgem em relação ao hibridismo na educação.

Nesse caso, como educadores, temos que tratar o assunto considerando as duas dimensões.

Se abordamos a Educação Híbrida numa visão macro, estamos nos referindo a mudanças estruturantes de natureza curricular, incluindo os mandados e princípios da BNCC e a diversidade das temáticas locais que respondem pela identidade de cada contexto. É fundamental uma educação rica e diversa que ofereça propostas de trilhas curriculares ampliadas, misturadas com a cultura do mundo, refletindo as mesclas da vida contemporâneo. Quando nos reportamos a processos de ensino e aprendizagem híbridos estamos lidando com derivações da interculturalidade que enseja fusões culturais, sincretismos religiosos, metodologias que integram processos consagrando a mistura artesanal com a industrial, as metodologias virtuais e presenciais, a convivência do sagrado com o profano, as vivências materiais e espirituais misturadas.

Na educação para o mundo moderno temos que utilizar de forma consistente e competente as possibilidades de enriquecer as abordagens presenciais com uso de tecnologia e metodologias ativas.

Se tomarmos como base o senso comum, ou a compreensão literal do termo híbrido, vamos concordar com Canclini, que o configura a partir de práticas sociais e novas formas de relacionamento, relevando novas dinâmicas que se constroem nas articulações culturais, definindo as relações compostas, mistas, heterogêneas, misturadas, mescladas e complexas. Essas mesclas são facilitadoras da flexibilidade e diversificações das estratégias pedagógicas, permitindo a personalização e o foco nos estudantes e seus melhores desempenhos na aprendizagem, além do amadurecimento para o engajamento, práticas pedagógicas utilizando tempos e espaços presenciais e virtuais.

Entretanto, ao se discutir a educação inspirada nos flexíveis princípios do hibridismo, configura-se reducionista considerar essa abordagem metodológica como a simples composição de momentos presenciais e remotos.

Nesse tocante, o processo híbrido de ensino e aprendizagem não pode se resumir a mera “digitalização” dos conteúdos regulares utilizados em sala de aula. Os docentes precisam ter domínio dos ambientes híbridos e das diferentes possibilidades de elaboração e desenvolvimento das atividades.

Vale realçar que Moreira e Horta (2020) também contribuem para essa discussão, afirmando que a Educação Híbrida é entendida como uma estratégia dinâmica que envolve diferentes ambientes de aprendizagem, distintas abordagens pedagógicas e múltiplos recursos tecnológicos. Esse processo complexo de interações ocorre entre agentes humanos e não humanos.

Nesse contexto, é importante ressaltar que os processos de ensino e aprendizagem híbridos devem complementar, enriquecer e potencializar as atividades presenciais, não apenas representando prerrogativas dos cursos na modalidade Educação a Distância (EaD). Para realçar essa questão, o processo híbrido, de acordo com a Professora Guiomar Namó de Melo, tem seu gene/DNA (ácido desoxirribonucleico, em português) não no vídeo ou outro conteúdo, analógico ou digital, afirma que:

[...]

Seu DNA são as premissas das pedagogias ativas, uma inovação que se deve aos pedagogos de visão ampla de longo prazo que só mais de um século depois encontrou, nas tecnologias, o suporte ideal para desenvolver todo o seu potencial. E a aprendizagem personalizada, o respeito aos ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento de atitudes colaborativas é parte inseparável desse DNA.

Se abordarmos os processos híbridos de ensino e aprendizagem, a proposta é repensar e redimensionar as práticas pedagógicas, considerando que a tecnologia pode potencializar e organizar as aprendizagens. Nesse contexto, as abordagens híbridas oferecem oportunidade de desenvolvimento de pedagogias ativas propondo um papel mais ativo do estudante, identificando novos modos de pensar e agir em aula, mesclando diferentes métodos e práticas pedagógicas, inclusive utilizando recursos digitais nas práticas compartilhadas com outros alunos, professores, comunidade e com a sociedade em geral.

Arquitetura legal e normativa

Ao estudar as possibilidades de normatização do processo de ensino e aprendizagem híbridos, enfrenta-se um desafio educacional ampliado. Considerando que nossas leis e normas acolhem claramente a possibilidade e necessidade do uso de tecnologias na Educação Básica, é exatamente nessa utilização de tempo não presencial que se concentram as preocupações dos sistemas educacionais brasileiros, sem levar em conta que a cultura digital já está introduzida e regulamentada nas práticas escolares.

Assim, ao discutirmos o processo de ensinar e aprender na visão híbrida, realçamos os conteúdos, os percursos, os objetivos a serem alcançados, usando os recursos tecnológicos já referendados pelas leis e normas em vigor.

É importante para o hibridismo que a comunidade escolar, em especial no tocante à Educação Básica, mergulhe nas visões e propostas da BNCC em todas as suas etapas, modalidades e formas de oferta, que ofereçam oportunidades de ousar, na combinação do que se faz agora com o que se pode fazer a partir das novas perspectivas metodológicas, enriquecidas com as possibilidades de maior conexão e uso das tecnologias disponíveis.

Vale ressaltar que a cultura digital é uma das dez competências gerais da BNCC, propondo a tecnologia como ferramenta transversal na Educação Básica, para alcance dos objetivos de ensino-aprendizagem, traduzindo as competências nºs 4 e 5, *in verbis*:

[...]

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

Por outro lado, o aprofundamento dos estudos na BNCC como norma estruturante da educação brasileira torna mais efetiva a convicção de que o conjunto de Competências Gerais e Específicas nela expresso pode favorecer a vivência do processo híbrido de ensino e

aprendizagem, cada vez mais flexível, misturado, mesclado, oferecendo ricas trilhas de conteúdos preparatórios para a vida e para seus projetos.

É importante considerar que, ao discutirmos metodologias híbridas, precisamos preparar a escola brasileira para o uso de tecnologias digitais, definindo tempos, espaços, formas e procedimentos. Podemos considerar que esse Parecer orienta o uso de práticas, estratégias e ferramentas metodológicas para maior qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Por isso, a instituição ou rede de ensino deverá definir suas estratégias metodológicas e abordagens diferenciadas na Proposta Pedagógica que rege o seu funcionamento e define suas práticas.

De acordo com o artigo 12 da LDB, os estabelecimentos de ensino têm como sua incumbência primeira a de “elaborar e executar sua proposta pedagógica”, como expressão de sua autonomia, respeitadas as diretrizes e normas nacionais e as de seus sistemas de ensino. Igualmente, de acordo com o artigo 13 da LDB, a incumbência primeira dos docentes é a de “participar da elaboração da proposta pedagógica do seu estabelecimento de ensino”, da qual decorre a sua incumbência de “elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino”, objetivando “zelar pela aprendizagem dos alunos”.

É oportuno enfatizar, quando se pensa em normatizar minimamente esse flexível processo híbrido de ensino e aprendizagem, que ele já tem, na BNCC, a base de seus currículos que devem ser constituídos pelas diversas redes de ensino e escolas.

Essa questão é amparada pela política flexível exarada no artigo 23 da LDB, quando estabelece que:

[...]

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de período de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996).

A liberdade estabelecida legalmente pelo supracitado artigo permite formas diversas de organização e outros critérios, ensejando que as propostas ou projetos pedagógicos das escolas estabeleçam metodologias híbridas no uso de práticas presenciais e digitais como suporte das ações pedagógicas.

Quanto à carga horária a ser utilizada para abordagens virtuais, as discussões da sociedade se repetem na cobrança de tempos determinados. Nessa temática, temos que considerar que a legislação brasileira já consagra que as escolas têm a liberdade e a autonomia para adotar percentuais de uso do tempo escolar em atividades não presenciais, incluindo a utilização de tecnologias, de acordo com os objetivos de aprendizagem de cada curso e ano, em consonância com a idade e maturidade do alunado.

Nesse caso, precisamos considerar que o Ensino Médio já utiliza 20% da carga horária como não presencial e que o artigo 32, § 4º da LDB autoriza o uso da atividade não presenciais para o Ensino Fundamental como enriquecimento curricular ou enfrentamento de situações emergenciais. Sugerimos que esta definição seja resultado de análise da intencionalidade pedagógica, do contexto de cada território, do acesso a conectividade, da avaliação das evidências sobre o uso de tecnologias digitais, observando a crescente maturidade e idade do alunado para ampliação gradual da carga horária de uso de tecnologia.

Outra questão importante nas várias dimensões da abordagem híbrida é o cômputo da frequência escolar, fator que reverbera diretamente na avaliação dos resultados do processo de ensino e aprendizagem.

Considera-se que a frequência, no processo híbrido de ensino e aprendizagem na mesma compreensão da EaD, pela sua flexibilidade em relação a tempos e espaços, conduz a reinterpretação do seu conceito, que vai além da presença física do estudante nos ambientes da escola, gerando a necessidade de diversificados e apropriados instrumentos para sua aferição e cômputo no percurso efetivado pelo estudante para a consolidação de aprendizagens escolares.

A compreensão de frequência, com base na LDB, consiste na participação efetiva do estudante nas atividades descritas nas propostas pedagógicas institucionais, seja como continuidade ou constância apurada pela presença física, seja por recursos tecnológicos que permitam acompanhar e avaliar as atividades do aluno no ambiente *on-line*.

Vale ressaltar, ainda, que as adesões dos estudantes devem ser conduzidas, mediadas e orientadas pelo corpo docente, que pode propor diversificados formatos de participação, gerando interação entre os sujeitos participantes do processo de ensino e aprendizagem.

Com o desenvolvimento acelerado de modernização das atuais Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) criam-se inéditas e inusitadas formas de geração de imponderáveis situações e aprendizagem. O cômputo da frequência deve ser agora pautado nas novas formas de agir de estudantes e professores, com maior autonomia e protagonismo colaborativo crítico dos primeiros, podem ser contabilizadas como atividades com frequência fora do ambiente escolar, “sempre que o processo de aprendizagem assim o recomendar”, salientando que a frequência legalmente prescrita para os diferentes cursos vai além da presença física do estudante no ambiente da escola, valorizando mais os efetivos resultados de aprendizagem e, principalmente, as evidências dos trabalhos realizados.

É importante reforçar que diante desse contexto desafiador do processo híbrido é necessário redesenhar as estratégias da avaliação.

Quando se pensa o processo híbrido no cotidiano dos ambientes de aprendizagem, certamente há que abandonar as zonas de conforto pelas quais transitamos há décadas, verificando, conferindo, avaliando conhecimentos, conteúdos acumulados pelos estudantes, na proposta de averiguar, checar sua capacidade de memorizar e armazenar informações.

Precisamos entender a reforma educacional proposta pela BNCC considerando que precisa-se virar a chave para o novo, usar todos os conteúdos e recursos, avaliar também o que nosso aluno sabe mas, principalmente, os resultados de suas aprendizagens, sua “mão na massa”, o que sabe fazer com o seu conhecimento, como usa suas aprendizagens para melhor conviver em sociedade e, principalmente, como coloca seus saberes e fazeres a serviço das comunidades, indicando soluções e formas de melhorar a qualidade de vida das pessoas em todos os lugares.

Igualmente, nos processos de ensino e aprendizagem híbridas, a validação, principalmente daquelas experiências não presenciais, deve estar amparada e qualificada pela avaliação de evidências, por resultados concretos dos exercícios de “mão na massa”, por resultados observáveis, computáveis e aplicáveis, relativos às competências que se objetivam desenvolver (relatórios, pesquisas, entrevistas, projetos, atividades sociais e culturais, e outros).

Pode-se iniciar o exercício de avaliação dos processos híbridos, a partir da materialização de resultados das 10 (dez) competências gerais da BNCC em uma visão crítica e, ao mesmo tempo, prática de todo o hibridismo que utilizamos para atingir resultados concretos, amparados por evidências.

Verificar o desenvolvimento de competências é a virada de chave do processo avaliativo, a partir da identificação de evidências das aprendizagens, da compreensão dos efeitos que uma vivência escolar rica, mesclada, híbrida, conectada com o mundo, destacando o que esses resultados podem produzir para o futuro e para os nossos estudantes.

Nesse particular, é nossa prioridade estudos e propostas de letramento digital para professores e alunos para que possam transitar de forma competente nos processos de ensino e aprendizagem que tragam experiências em processos metodológicos híbridos.

Considerações finais

Nesse contexto específico, torna-se conveniente indicar Diretrizes Gerais Orientadoras aos sistemas e redes de ensino além das instituições para a oferta do flexível processo híbrido de ensino e aprendizagem, decorrente da integrada articulação de atividades educacionais mediadas ou não por tecnologias de informação e comunicação. Esta mediação de ordem tecnológica apresenta efetiva dificuldade operacional pela falta de conexão com a *internet* por grande parte da população brasileira. Porém, torna-se recomendável, uma vez que a cultura digital é cada vez mais necessária e essencial no contexto que já se apresenta. Esse cenário torna-se mais alarmante por conta da grande diversidade da população brasileira, decorrente da não garantia de efetiva equidade, embora este seja um direito de ordem constitucional e legal.

A mudança desse cenário deve acontecer a partir das decisões políticas dos dirigentes educacionais, materializando a prioridade dos investimentos na escola do futuro que exige conexão, equipamentos digitais e possibilidade de acesso curricular ao mundo atual, diverso, integrado e híbrido.

É oportuno salientar, por outro lado, que essas atividades de cunho educacional, mesmo ocorrendo em outros tempos e espaços, devem ser coordenadas pelos professores, podem e devem ser consideradas como escolares e curriculares, nos termos definidos pelo § 1º do artigo 1º da LDB. Essas flexíveis atividades educacionais híbridas contribuem efetivamente para o desenvolvimento do currículo, pois os ambientes de aprendizagem estão hoje ampliados, não estando restritos ao que acontece nos prédios das escolas, em suas salas de aula ou em outros de seus espaços.

A formação de professores e dirigentes precisa, portanto, ter metas muito concretas para implantação da Educação Híbrida no país. Primeiramente, o efetivo preparo das escolas e suas equipes para a introdução e desenvolvimento dos mandados da BNCC, modificando suas práticas metodológicas nas formas de ensinar e aprender. Em segundo lugar, o desenvolvimento das competências relativas ao pensamento computacional e habilidades no uso dos dispositivos tecnológicos.

Considerando que a segunda meta depende do aparelhamento tecnológico dos sistemas, redes e escolas, mesmo que gradual, com quantidade adequada de equipamentos e dispositivos tecnológicos, com garantia de acesso à *internet* para alunos e professores, é necessário o estabelecimento de metas para a formação da equipe técnica-docente. Estas devem ser consideradas como objetivos a serem alcançados e consagrados no novo Plano Nacional de Educação (PNE) – 2024/2034.

Vale ressaltar que não se trata de apenas discutir sobre o que os professores precisam conhecer ou como usar as tecnologias mas, e antes de tudo, devem ter claro a concepção de educação que se quer, conectar a educação que integra a vida real com a escola, a metodologia que respeite a mente humana e, tendo clara essa concepção, exercitar o uso de tecnologias para que seja um importante recurso para qualificar a compreensão, a reflexão, a solução de problemas da vida real e, ainda, como nos ensina o físico Michio Kaku, a aprender a simular e a construir um futuro onde o estar e o viver no mundo sejam experiências de bem-estar e de felicidade. Diante disso, as tecnologias se tornam em recursos importantes para uma educação cada vez mais humanizante, sustentável e que se encontre com esse ser humano cheio de problemas e inquietações, muitas delas provocadas pelo mal uso dos recursos naturais e das suas relações com o próximo.

Especificamente, no entanto, desde já é condição indispensável que a instituição educacional que utilizar o processo de ensino e aprendizagem híbridos comprove que ela, seus docentes e seus alunos já têm acesso aos equipamentos e dispositivos tecnológicos adequados, na quantidade suficiente, com conexão garantida pela *internet*.

Essas metas são desafios, grande inspiração para os gestores educacionais que devem envidar todos os esforços para que, nesses prazos, possam planejar formas de financiamento,

alocação de recursos financeiros e previsão orçamentária com prioridade para inserção de tecnologias mescladas com aparato necessário para conectividade, acesso do alunado e dos professores aos dispositivos tecnológicos e capacitação para uso adequado desses requisitos, fatores que favorecem o processo híbrido de ensino e aprendizagem.

Assim, é grande a responsabilidade de nossos gestores em prover infraestrutura adequada para práticas com tecnologias digitais, visando à implementação eficaz de ações híbridas. Nesse caso, é fundamental que estudantes e professores tenham acesso irrestrito a, pelo menos, dois elementos essenciais em casa e na escola: dispositivos tecnológicos e conexão permanente com a *internet*. Além disso, é fundamental a garantia de acesso do alunado a bibliotecas, materiais de referência, mapas, documentos e outros recursos de interesse do aluno e do currículo escolar.

O acesso à *internet* ainda é uma questão desafiadora para muitos educandos, especialmente aqueles que residem e estudam em áreas rurais ou de baixa renda, onde a disponibilidade de uma conexão de alta velocidade é crucial para o ensino híbrido. Além disso, a disparidade na posse de dispositivos, como computadores, *tablets* e *smartphones* acentua ainda mais essa problemática.

A expansão da infraestrutura de *internet* e conectividade pode ser ampliada a partir de parcerias entre governo e empresas de telecomunicações ou programas de empréstimo de dispositivos como *tablets* e *laptops* para estudantes que não possuem esses recursos, a partir de acordos com Organizações Não Governamentais (ONGs) ou empresas de tecnologias.

Na escola, o professor de quem se fala, além de planejar o desenvolvimento do currículo escolar, deve projetar os recursos tecnológicos e as metodologias que deve utilizar no processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, após a seleção do currículo, é muito importante o planejamento da dinâmica das aulas, organizando os momentos presenciais e remotos, de forma integrada, complementando as atividades presenciais, colaborando com a autonomia intelectual e a coleta de evidências de forma contínua, abrangente, e coerente, suporte para o processo avaliativo.

As metodologias com abordagens híbridas podem ser adotadas em situações do formato presencial, sendo, entretanto, fundamental para a escola considerar uma infraestrutura que apoie o uso de recursos digitais para ampliação de acessibilidade curricular.

Diante disso e coadunando-nos com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica, disposta no Parecer CNE/CP nº 4, de 12 de março de 2024, é premente que quem pretenda ser um profissional da educação esteja preparado para os desafios digitais, as tecnologias de informação e comunicação e, para além disso, saber o porquê faz o que faz, do jeito que faz. Para isso, estudantes de licenciaturas precisarão não somente aprender sobre as TICs e seus melhores e mais promissores usos para e na aprendizagem, mas:

1. Experimentá-las de forma intencional e coerente ao longo da sua formação inicial em momentos e usos diferenciados. Não há como imprimir um novo recurso na educação sem antes seus profissionais/estudantes saberem exatamente a envergadura e o impacto disso nas aprendizagens, terem experienciado exaustivamente e visto isso em suas próprias práticas como estudantes do magistério da Educação Básica. O distanciamento entre os modelos ensinados tradicionalmente na formação inicial de professor em nível superior e o que é dito nesses mesmos lugares sobre o como se deve fazer afasta as possibilidades de transformação nessa etapa;

2. Para além de conhecer e usar pedagogicamente as ferramentas é preciso, antes, saber o porquê usar, como usar e quando usar. Falta, na compreensão do professor, na sala de aula, a clareza da sua intencionalidade, a coerência e a conexão entre o que ensina, onde pretende chegar e a vida real dos estudantes. Somente diante desses parâmetros, todos conectados, é que se pode ofertar espaços de aprendizagem eficazes e usar as tecnologias, sejam elas quais forem,

como verdadeiras ferramentas educacionais; e

3. No outro lado, estão os já docentes de carreira, que não passaram por tal experiência inicial e foram surpreendidos pela introdução das tecnologias como ferramentas de aprendizagem nas salas de aula do país durante a pandemia da Covid-19. Esses, que não têm construído conhecimentos sobre o uso didático das TICs, não só precisam conhecer as ferramentas como também não temê-las. Como resultado do desconhecimento e do medo vemos um movimento intenso de rechaço ao uso das tecnologias nas salas de aula brasileiras ao ponto de serem proibidos celulares e outros dispositivos nas tecnológicos conectados a rede mundial de computadores.

As escolas e professores podem adotar muitas práticas *on-line* com propostas inovadoras, que já estão nas salas de aula, como sala de aula invertida, rotação por estações, laboratório rotacionais e rotação individual, ou outros formatos frutos de processo criativo.

Essas estratégias tecnológicas são ferramentas para os processos de ensino e aprendizagem híbridos, não representando, por si só, todo o processo.

É oportuno enfatizar, quando se pensa em normatizar minimamente esse flexível processo de ensino e aprendizagem híbridos, que ele já tem, na BNCC, a base de seus currículos que devem ser constituídos pelas diversas redes de ensino e escolas.

Ao se debruçar em sua proposta pedagógica, a escola do novo tempo enfrenta o maior desafio das competências digitais que é superar a relação utilitária do aluno com a “informática” e uso de computadores, e investir no desenvolvimento do pensamento computacional, na capacidade de construir algoritmos.

Nesse caso, cresce o movimento *maker* que se contextualiza na cultura “mão na massa”, “faça você mesmo”, sempre valorizando o meio cultural, no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

É oportuno enfatizar que ainda há muito que se avançar e que as possibilidades que o flexível processo híbrido de ensino e aprendizagem trazem podem desvendar outros horizontes para a educação nacional.

Recomendações e orientações aos sistemas de ensino

Finalmente, esse Parecer Orientador indica que aos Sistemas de Ensino públicos e privados, no âmbito das suas respectivas atribuições, cabe observar as recomendações e orientações referentes ao desenvolvimento do processo híbrido de ensino e aprendizagem:

1. Visando maior diálogo da escola com o mundo atual, precisamos acelerar respostas ao desafio da busca de novos caminhos para a reorganização das dinâmicas de ensino e de aprendizagem na Educação Brasileira, integrando processos diferenciados, professores, estudantes e famílias, em tempos e espaços modificados, desiguais e variados;

2. A sociedade atual exige que as abordagens e práticas pedagógicas dos processos de aprendizagem devam ser desenvolvidas no interesse do processo de aprendizagem, integrando, no ensino presencial, a alternância de atividades em diferentes tempos e espaços na Educação Básica, incluindo a Educação Profissional e Tecnológica, gerando novas oportunidades para o efetivo desenvolvimento de aprendizagens significativas para enfrentar novos complexos desafios;

3. A abordagem como Educação Híbrida propõe mudanças estruturantes de natureza curricular, incorporando os mandados da BNCC e a diversidade das temáticas locais, que respondem pela identidade de cada contexto. É a busca de uma educação rica, diversa, ampliada e atual, oferecendo trilhas curriculares que reflitam as mesclas da vida contemporânea;

4. O processo híbrido de ensino e aprendizagem é uma possibilidade de organização da Educação Básica, facultada pelo artigo 23 da LDB, caracterizando-se como abordagem metodológica ativa e inovadora, sempre que recomendada para efetivação do aprendizado, que articula e integra misturas das atividades presenciais e não presenciais, permitindo alternância em diferentes tempos e espaços;

5. O processo híbrido de ensino e aprendizagem complementa e agrega possibilidades de organização de práticas pedagógicas inovadoras que ressignificam, temporal e espacialmente, percursos curriculares diferenciados e novas dinâmicas das relações e mediações da aprendizagem e das interações intracurriculares e transdisciplinares, entre estudantes e docentes, e entre a instituição educacional e o mais amplo ambiente externo;

6. As atividades educacionais híbridas, predominantemente síncronas, planejadas e realizadas com a devida orientação e mediação, se associam às pedagogias ativas, estimulando a autonomia, dinâmicas de “mão na massa” e o protagonismo dos estudantes, gerando a interação entre eles e com os professores, e preparando-os para identificação e soluções de problemas locais, globais e interculturais;

7. Essas atividades com frequência escolar devidamente controlada, podem ser realizadas nos diversos ambientes e instalações da instituição educacional, ou em ambientes externos, proporcionando a interação de atividades presenciais e não presenciais, bem como práticas diversificadas de atividades de aprendizado vinculadas as pertinentes DCNs das etapas e modalidades de ensino;

8. É insubstituível, no desenvolvimento deste processo, a permanente atuação dos professores, os quais devem acompanhar e orientar continuamente todas as atividades desenvolvidas, inclusive as mediadas por tecnologias de informação e comunicação;

9. O flexível processo híbrido de ensino e aprendizagem não se confunde com os cursos ou atividades ofertadas na regulamentada modalidade EaD, podendo, enquanto abordagem metodológica, ser adotado tanto por essa modalidade quanto pelos cursos substantivamente presenciais;

10. O desenvolvimento do processo híbrido de ensino e aprendizagem deve se articular com a BNCC, que destaca a compreensão, utilização e criação de tecnologias digitais de informação e comunicação como uma de suas Competências Gerais, e oferece diferentes perspectivas metodológicas, enriquecidas com as possibilidades de conexão digital e uso transversal das tecnologias disponíveis;

11. A Educação Híbrida como preparo do indivíduo para a conveniência com a contemporaneidade, será resultado esperado, ao final da Educação Básica, que assegure vivências significativas, que desenvolvam as competências propostas pela BNCC, a partir de trilhas curriculares enriquecidas, híbridas e conectadas com a modernidade;

12. A adoção do processo híbrido de ensino e aprendizagem, nas etapas, fases e modalidades da Educação Básica, com exceção da etapa de Educação Infantil, implica em incorporá-lo à Proposta Pedagógica da instituição e aos seus Projetos Pedagógicos e Planos de Curso, adequando o desenho de seus currículos, e estabelecendo, para cada situação concreta, o equilíbrio entre atividades presenciais e não presenciais, em diferentes tempos e espaços;

13. As normas relativas ao Ensino Médio, Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos (EJA) já estabelecem limites de carga horária para uso de ferramentas tecnológicas ou estratégias de abordagens não presenciais, a serem observadas nos projetos e planos de curso;

14. Considerando que o artigo 32, § 4º da LDB autoriza atividades a distância na etapa regular do Ensino Fundamental, sempre que o interesse da aprendizagem assim o recomendar, pode ser utilizada como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais. Assim, não consideramos adequada a definição de percentual de carga horária a ser utilizada com atividades digitais e tecnológicas. Sugerimos, então, que esta definição seja resultado de análise da intencionalidade pedagógica, do contexto de cada território, do acesso à

conectividade, da avaliação das evidências recentes sobre o uso de tecnologias digitais para o planejamento didático em situações emergenciais, observando a crescente maturidade do alunado para a ampliação gradual da carga horária em consonância também com a idade de cada um;

15. No processo híbrido de ensino e aprendizagem, a frequência escolar prevista para a Educação Básica, nos termos do inciso VI do artigo 24 da LDB, transcende a presença física do estudante nos ambientes da escola, devendo ser computada sua participação efetiva em todas as atividades propostas, inclusive as não presenciais, desde que, necessariamente, sejam acompanhadas e orientadas direta e pessoalmente pelos docentes;

16. A frequência escolar, seja presencial ou remota, deve ser controlada e aferida a partir de evidências de aprendizagem mediante instrumentos diversificados e apropriados para cada situação, considerada como atividade de efetivo trabalho escolar;

17. A avaliação com redesenho adequado a abordagem metodológica do processo híbrido de ensino e aprendizagem deve ter foco nos resultados configurados pelo desenvolvimento das competências propostas pela BNCC para as etapas e modalidades da Educação Básica, bem como pelas competências profissionais que definem os perfis de conclusão dos cursos de Educação Profissional e Tecnológica;

18. Os Sistemas de Ensino e as instituições educacionais devem se preparar para utilização de meios tecnológicos que instrumentalizem e implementem o processo de ensino e aprendizagem com a garantia da acessibilidade digital, sendo necessário que desenvolvam política de capacitação de todos os atores envolvidos para sua eficaz utilização;

19. É condição indispensável que a instituição educacional que desejar implementar o processo híbrido de ensino e aprendizagem estabeleça, no planejamento de seus cursos, que docentes e discentes disponham dos equipamentos e dispositivos tecnológicos adequados, na quantidade suficiente;

20. Os sistemas de ensino, redes ou instituições devem oferecer programas de formação continuada sobre o uso de tecnologias educacionais e ensino híbrido, bem como desenvolver e disponibilizar recursos didáticos digitais para práticas pedagógicas;

21. Objetivando a capacitação dos atores envolvidos, é recomendável que os Sistemas de Ensino, suas Secretarias de Educação e as instituições, e redes escolares estabeleçam cooperação e parceria com Instituições de Educação Superior (IES) e agências especializadas;

22. Abordagens e práticas flexíveis devem ser desenvolvidas no interesse do processo de aprendizagem, integrando no ensino presencial a alternância de atividades com diferentes tempos e espaços na Educação básica, incluindo a Educação Profissional e Tecnológica, gerando novas oportunidades para o efetivo desenvolvimento de aprendizagens significativas para enfrentar novos e complexos desafios;

23. A concepção de processo híbrido de ensino e aprendizagem, conjugando atividades presenciais e não presenciais, foi ressignificada pela crescente conectividade, propiciada pelos meios tecnológicos de informação e comunicação, que trouxeram novas demandas à Educação Básica, exigindo a instrumentalização das escolas;

24. Novos contextos culturais da contemporaneidade exigem a ressignificação das abordagens e práticas pedagógicas, transformando o ambiente educacional em efetivo laboratório de aprendizagem com exercício de novas atitudes, práticas e políticas institucionais;

25. A LDB, no seu artigo 23, consolida o potencial de flexibilidade para a oferta da Educação Básica, que pode se organizar com base em diferentes critérios ou formas diversas, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar; e

26. O processo híbrido de ensino e aprendizagem, como inovação de ordem pedagógica, é essencialmente uma abordagem metodológica que se aplica a todas as etapas, fases e modalidades educacionais e de ensino da Educação Básica, com exceção da Educação Infantil.

O CNE, atento às necessidades e demandas dos Sistemas de Ensino e das Instituições e Redes Educacionais, considera que o desenvolvimento de estudos, pesquisas, experimentações e inovações relativas a Educação Híbrida e ao processo híbrido de ensino e aprendizagem, em curso em todo o país, produzirão valiosas contribuições para sua consolidação.

A Comissão Bicameral submete à apreciação do CP do CNE a aprovação desse Parecer Orientador para o desenvolvimento de Educação Híbrida e das práticas flexíveis do processo híbrido de ensino e aprendizagem no nível da Educação Básica.

II – VOTO DA COMISSÃO

A Comissão vota favoravelmente às Orientações para o desenvolvimento da Educação Híbrida e das práticas flexíveis do processo híbrido de ensino e aprendizagem no nível da Educação Básica, nos termos deste Parecer.

Brasília (DF), 2 de julho de 2024.

Conselheiro Luiz Roberto Liza Curi (CES/CNE) – Presidente

Conselheira Suely Melo de Castro Menezes (CEB/CNE) – Relatora

Conselheiro Alysson Massote Carvalho (CES/CNE) – Membro

Conselheiro Aristides Cimação (CES/CNE) – Membro

Conselheira Elizabeth Regina Nunes Guedes (CES/CNE) – Membro

Conselheiro José Barroso Filho (CES/CNE) – Membro

Conselheira Leila Soares de Souza Perussolo (CEB/CNE) – Membro

Conselheiro Mauro Luiz Rabelo (CES/CNE) – Membro

Conselheiro Tiago Tondinelli (CEB/CNE) – Membro

Conselheiro Valseni José Pereira Braga (CEB/CNE) – Membro

Conselheiro Walter Eustáquio Ribeiro (CEB/CNE) – Membro

III – DECISÃO DO CONSELHO PLENO

O Conselho Pleno aprova, por unanimidade, o voto da Comissão.
Sala das Sessões, em 2 de julho de 2024.

Conselheiro Luiz Roberto Liza Curi – Presidente

AGUARDANDO HOMOLOGAÇÃO