



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Diretrizes Nacionais Orientadoras para o desenvolvimento da Educação Híbrida e das práticas flexíveis do processo híbrido de ensino e aprendizagem no nível da Educação Básica.

I – CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

O Conselho Nacional de Educação (CNE) é órgão de Estado previsto no § 1º do Art. 9º da LDB, “com funções normativas e de supervisão e atividades permanentes”, criado pela Lei nº 9.131/1995, 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 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, a de 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 contextualização e o foco no desempenho das crianças e dos jovens possam 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, 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 Art. 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 adoção de abordagens inovadoras pela comunidade educacional brasileira.

É essencial considerar a realidade de que as últimas gerações brasileiras 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, 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 (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, a discussão, o debate, as pesquisas sobre o uso de processos de ensino e aprendizagem, a discussão, o debate, as pesquisas sobre o uso 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, com soluções inéditas e inovadoras. Necessário admitir que nossas dificuldades e desigualdades se agravaram e que seu enfrentamento se torna vital,

diante da crise educacional gerada pela Pandemia da Covid-19. Sabe-se que a pandemia está passando e deseja-se que as flexíveis abordagens híbridas enriqueçam a acessibilidade curricular do alunado, e a recomposição das aprendizagens perdidas, ampliando sua participação nos processos de aprendizagem, como seu centro, usando práticas pedagógicas inovadoras e utilizando de maneira qualificada, sempre que possível e adequado, as ferramentas das tecnologias digitais.

Em um primeiro momento, a Comissão Especial, atuando como Comissão Bicameral, trabalhou na convicção de elaborar um único Parecer que pudesse conciliar as propostas, os desafios e as ideias da Educação Básica e da Educação Superior. Mergulhando nos aspectos conceituais e estruturais dos dois níveis de ensino, considerando opiniões exaradas por especialistas, entidades educacionais e órgãos oficiais, optou-se pela elaboração de pareceres específicos, mantendo os conceitos e princípios básicos já construídos e pactuados no documento preliminar elaborado pela Comissão Bicameral.

Foi importante considerar que as práticas pedagógicas da Educação Superior já carregam a força do hibridismo, mormente nas políticas de elaboração dos trabalhos acadêmicos de pesquisa, trabalhos de conclusão de curso, monografias, dissertações, teses, projetos de extensão, e percentuais de carga horária não presencial.

A Educação Básica carece de um trabalho mais 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 necessárias propostas que promovam, como princípio, a transferência do foco do ensino para os resultados da aprendizagem, da conquista de conhecimento para a aplicação prática dos mesmos, desvendando práticas de 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 flexíveis processos de ensino e de aprendizagem, em alguns países de referência, no cenário educacional.

Mesmo conscientes dos diferenciais de cada país, inclusive das disparidades dentro deles mesmos, foram utilizados trabalhos de pesquisa da DADOS para um Debate Democrático na Educação (D3E), em parceria com pesquisadores brasileiros do

Transformative Learning Tecnologias do Laboratório de Universidade de Columbia (EUA) sobre Aprendizagem Híbrida para compreender como diferentes sociedades se programaram para a superação da crise educacional no cenário emergencial deflagrado pela Pandemia. 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 abordagens educacionais durante a pandemia, principalmente no que tange à utilização de tecnologias digitais em abordagens remotas, orientadas por professores qualificados.

A União Europeia, por exemplo, já no início de 2021, lançou a “Década Digital”, identificando uma visão e um percurso para a transformação digital da Europa até 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, 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 EU à Era Digital”. (COMISSÃO EUROPEIA – MEMBROS DA EU – 2021).

Assim, como a União Europeia, podemos destacar o Uruguai e a Austrália, que bem antes da Pandemia 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 online, realizando investimentos em logística.

Vale ressaltar, também, o caso dos Estados Unidos, 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 Japão e a China foram exemplo de resiliência, ficando 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 e ampliadas durante a pandemia, em todo o nosso território.

A percepção de nossa grande diversidade deve ser o desafio para garantia de acesso a 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 rápidas 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 das escolas, que ainda não mergulharam na inovação e ainda 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 A Pandemia e as Medidas Emergenciais:

Em março de 2020, sem planejamento prévio, a sociedade brasileira obrigou-se a fechar as portas das suas escolas com 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, ainda não caracterizadas como processos híbridos de ensino e aprendizagem.

Nesse contexto, é fundamental referir-se aos procedimentos de emergência de práticas remotas ou 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 art. 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 aprovação.

Não é demais ressaltar, no entanto, que a passagem pela pandemia foi essencial para a presente proposta. A situação então vivida fez com que o CNE, 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, o esforço de alargar as 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.

2º Retorno à presencialidade: medidas de recomposição das aprendizagens

O retorno a presencialidade nas escolas exige medidas de mitigação, a partir de avaliação diagnóstica das perdas, defasagens ou constatações de não aprendizagem.

As abordagens metodológicas híbridas devem ser ferramentas valiosas para retomada das aulas, reorganização do currículo e do calendário escolar. As escolas devem 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, do período escolar.

A recuperação da aprendizagem 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 nova arquitetura curricular incluindo atividades online, 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 a recomposição 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 e híbrido 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 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, 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 à informações e à cultura do mundo. É necessário considerar computadores e internet como ferramentas utilizadas pela sociedade em todos os âmbitos, e que precisam estar disponíveis aos alunos e aos professores.

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 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. E os dirigentes dos sistemas de ensino precisam priorizar e ampliar investimentos nessa direção.

É preciso considerar que os países que obtiveram melhores resultados durante a pandemia, realizaram significativos investimentos em tecnologia e no preparo de seus técnicos e professores muito tempo antes da covid-19. 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.

As Conferências de Educação Municipais, Estaduais e Nacionais (CONAES) em suas conclusões, propõe a arquitetura da Escola do Futuro propondo metas concretas para a instrumentalização da escola brasileira no novo Plano Nacional de Educação (PNE) que definirá as prioridades educacionais para o decênio de 2024 a 2034.

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 (VYGTSKY, 1934; FREIRE, 1978). Orientados pela atual LDB, 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 aquilo que está sendo 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 de oportunidades.

O mundo de hoje exige uma educação que fale com mentes e corações que 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 acionados quando se trabalha com metodologias centradas no estudante (Anita Abed e Emílio Murano – 2022).

II – CONCEPÇÕES, CONCEITOS E PRINCÍPIOS

A necessidade de mudanças nos modelos, nas 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, revelando 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, verbais, corporais, digitais e 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 informais 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, gerando maior 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, a falta de suporte às escolas e aos alunos de baixa renda dificultam e/ou impossibilitam sua implementação de forma universal.

A professora Maria Inês Fini, coordenadora da ANEBHI (Associação Nacional de Educação Básica Híbrida) 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”.

Valem 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 as demandas desse novo cenário, promovendo dinâmicas novas, também nas relações de ensinar e aprender, acelerando o desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender, para continuar aprendendo 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 as novas demandas e impõem ajustes permanentes nos valores e ideologias emergentes na sociedade. 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 as 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.

Diante desse cenário, somente após a superação dos tempos de pandemia, atendida a necessária reposição das aprendizagens prejudicadas pela pouca acessibilidade curricular durante o tempo de fechamento das escolas, além da necessária instrumentalização dos ambientes de aprendizagem, pode-se pensar na implantação de processos híbridos de ensino e aprendizagem no cotidiano escolar, nas vivências curriculares inovadoras, alinhadas com o mundo contemporâneo.

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, hibridizado.

O professor precisa se comunicar face a face com os alunos, mas também digitalmente em interação equilibrada.

Nessa perspectiva, o flexível processo híbrido de ensino e aprendizagem 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 melhores resultados 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. 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 híbrido de ensino e aprendizagem já ocorrem no país, de forma mais intensa, desde 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 de presencialidade, após a lacuna ocasionada pela pandemia, torna ainda mais necessário um olhar diferenciado para os estudantes e seus avanços em relação às aprendizagens. Cabe também ressaltar a necessidade de se repensar as relações entre professores e estudantes nessa perspectiva híbrida desejada, com maior ênfase no protagonismo colaborativo-crítico dos 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 priorizando 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 comparecem com relação ao hibridismo na educação.

Nesse caso, certamente 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, 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.

Nesse contexto é importante ressaltar que os processos híbridos de ensino e aprendizagem devem complementar, enriquecer e potencializar as atividades presenciais, não apenas representando prerrogativas dos cursos EaD. Para realçar essa questão, o processo híbrido, de acordo com a Professora Guiomar Namó de Melo, tem seu DNA não no vídeo ou outro conteúdo, analógico ou digital. “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. A aprendizagem personalizada, o respeito aos ritmos de aprendizagem e do 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 a sociedade em geral.

III – ARQUITETURA LEGAL E NORMATIVA

Ao estudar as possibilidades de normatização do processo híbrido de ensino e aprendizagem, enfrenta-se um desafio educacional ampliado. Considerando que nossas leis e normas acolher claramente a possibilidade e necessidade do uso de tecnologias na educação básica e 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 Base Nacional Comum Curricular (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 nº 04 e 05:

- 04 – Refere-se a utilização de diferentes linguagens, sendo uma delas a linguagem digital;
- 05 – 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. (BRASIL, 2018)

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, é a própria configuração do processo híbrido de ensino e aprendizagem, cada vez mais flexível, misturado, mesclado.

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 art. 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 art. 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”.

Nesse novo tempo, o maior desafio dessa competência 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.

IV – ANÁLISE DO MÉRITO

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 dificuldade 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 cenário 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 Art. 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. Primeira, o efetivo preparo das escolas e suas equipes para a introdução e desenvolvimento dos mandados da BNCC e do Novo Ensino Médio, modificando suas práticas metodológicas nas formas de ensinar e aprender. Segunda, 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 a internet para alunos e professores, pode-se considerar o prazo ideal de 02 (dois) anos, e de 03 (três) anos para a formação da equipe técnica-docente. Estas devem ser consideradas como metas a serem alcançadas, a serem consagradas no novo PNE – 2024/2034.

Especificamente, no entanto, desde já é condição, indispensável que a instituição educacional que desejar implementar o processo híbrido de ensino e aprendizagem, 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 enviair 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 ao 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 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.

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.

As escolas e professores podem adotar muitas práticas online 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 intenso processo criativo.

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

É oportuno enfatizar, quando se pensa em normatizar minimamente esse flexível processo híbrido de ensino e aprendizagem, que ele já tem, na BNCC e na reforma do Ensino Médio, 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 art. 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 art. 23 da LDB, permite formas diversas de organização e outros critérios, ensejando que os projetos pedagógicos das escolas estabeleçam metodologias híbridas, no uso de práticas presenciais e digitais como suporte das ações pedagógicas.

Quanto a 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, ano, em consonância com a idade e maturidade do alunado.

Nesse caso, levado em conta que o ensino médio já utiliza 20% da carga horária como não presencial, e se considerarmos que o art. 32, § 4º da LDB autoriza o uso da atividade não presenciais para o Ensino Fundamental como enriquecimento curricular ou enfrentamento de situações de emergências, torna-se adequado o uso de até 20% da carga horária com atividades não presenciais, sugerindo bom senso na aplicação de forma gradual, observando a crescente maturidade do alunado, em consonância com a idade dos mesmos.

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 reinterpretção 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 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 online.

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”, reiterando 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 nesse 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.

Quando a reforma educacional proposta pela BNCC e complementada pelas novas visões metodológicas do Ensino Médio está sendo implantada, 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 que sabe, como usa suas aprendizagens para melhor conviver em sociedade e principalmente como coloca seus saberes e fazeres a serviço das comunidades, propondo 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.

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 de identificar evidências das aprendizagens, da compreensão dos efeitos que uma vivência escolar rica, mesclada, híbrida, conectada com o mundo, salientando o que esses resultados podem produzir para o futuro e nossos estudantes.

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.

V – RECOMENDAÇÕES E ORIENTAÇÕES AOS SISTEMAS DE ENSINO

Finalmente, indica-se que aos Sistemas de Ensino dos entes federados, por seus órgãos próprios e no âmbito das suas respectivas atribuições, cabe observar as recomendações e orientações referentes ao desenvolvimento do processo híbrido de ensino e aprendizagem.

1. Pela situação excepcional criada pela Pandemia da COVID-19, 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. O tempo emergencial da pandemia passou e as abordagens e práticas pedagógicas dos processos de aprendizagem devem 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 flexível processo híbrido de ensino e aprendizagem é uma possibilidade de organização da Educação Básica, facultada pelo Art. 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 flexível 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 às pertinentes Diretrizes Curriculares Nacionais.
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 ofertados na regulamentada modalidade de Educação a Distância (EaD), podendo, enquanto abordagem metodológica, ser adotado tanto por essa modalidade, quanto pelos cursos substantivamente presenciais.
10. O desenvolvimento do flexível processo híbrido de ensino e aprendizagem deve se articular com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que destaca a compreensão, utilização e criação de tecnologias digitais de

informação e comunicação com 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 flexível processo híbrido de ensino e aprendizagem, nas etapas, fases, modalidades e formas 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 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 art. 32, § 4º 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. Sugerimos o uso de até 20% da carga horária com atividades não presenciais, sugerindo o bom senso no planejamento da ampliação gradual, observando a crescente maturidade do alunado, em consonância também com a idade dos mesmos.
15. No processo híbrido de ensino e aprendizagem, a frequência escolar prevista para a Educação Básica, nos termos do inciso VI do art. 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, seja remota, deve ser controlada e aferida a partir de evidências de aprendizagem, mediante instrumentos

diversificados e apropriados para cada situação, considerando a 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, 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 preveja no planejamento de seus cursos que docentes e discente disponham dos equipamentos e dispositivos tecnológicos adequados, na quantidade suficiente,
20. 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 e agências especializadas.
21. 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;
22. 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.

23. Novos contextos culturais da contemporaneidade exigem a resignificação das abordagens e práticas pedagógicas, transformando o ambiente educacional em efetivo laboratório de aprendizagem com exercício de novas atitudes, práticas e políticas institucionais.
24. A LDB, no seu art. 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.
25. O flexível processo híbrido de ensino e aprendizagem, como inovador 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.

O Conselho Nacional de Educação, 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, orientada por diretrizes nacionais.

A Comissão Bicameral submete a apreciação do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação a aprovação desse Parecer Nacional Orientador do desenvolvimento de Educação Híbrida e uso do processo híbrido de ensino e aprendizagem na Educação Básica.