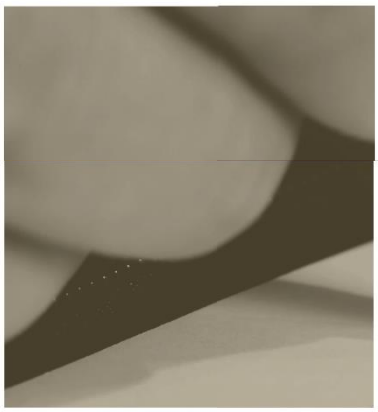
Nota Técnica ANEC 001/2021



CONTRIBUIÇÕES SOBRE O ENSINO HÍBRIDO





ISBN nº 978-85-99725-84-9

(61) 3533-5050

Brasília, 29 de junho de 2021.

NOTA TÉCNICA ANEC 021

CONTRIBUIÇÕES SOBRE O ENSINO HÍBRIDO

APRESENTAÇÃO

A Associação Nacional de Educação Católica do Brasil (ANEC), com 1100 escolas de Educação Básica, 400 mantenedoras e 89 Instituições de Educação Superior, vem respeitosamente, a partir dos estudos e dos Grupos de Trabalhos do GT de Licenciatura e Pedagógico Nacional, apresentar reflexões e propostas que venham a subsidiar, sob a égide de alguns princípios e valores, dentre os quais destacamos: respeito à diversidade e à Justiça e ao bem comum.

As discussões sobre a utilização do Ensino Híbrido, apesar de não serem novas, ganharam maior destaque com a necessidade de identificar alternativas para continuidade das atividades educacionais, durante e após o estado de calamidade pública reconhecida pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, no Brasil, principalmente nas redes escolares de Educação Básica e Instituições de Educação Superior, que estão fortemente voltados para a modalidade presencial.

Trazer esta discussão visa iniciar a busca por um entendimento comum sobre algumas questões ainda a serem definidas para este tema, tais como: qual a melhor terminologia, necessidade ou não de regulamentação específica, melhores práticas aplicáveis para cada nível educacional, dentre outras.

Importante esclarecer que estabelecemos uma lógica de discussão conceitual e de contribuições reflexivas relacionadas à Educação Básica e ao Ensino Superior, conforme tópicos em destaque.

1 O ENSINO HÍBRIDO

O advento da cibercultura (LEVY, 1999)[1] possibilitou um mundo não apenas atravessado por uma bagagem digital cada vez mais instigante, mas outros modos de nos comunicar e impulsionar o contexto educativo, tanto pelo meio físico quanto não-físico.

Tal advento se expandiu de tal forma que estabelecemos uma conexão quase ininterrupta com a internet. Somos a sociedade dos humanos conectados que, por interações, por uma cultura bem mais colaborativa, atuamos em rede, comunicamo-nos entre os outros humanos (entre si), entre os não humanos (entre si e com dispositivos digitais) e assistimos à comunicação entre os não humanos (comunicação automática entre "as coisas"). Somos a sociedade do pós-humanos.

Estas novas possibilidades de conexão implicam em mudanças, tanto nos modos de relações entre as pessoas como em suas relações com o próprio meio, formando uma espécie de ecossistema, uma ecologia digital. Nas palavras de Santaella (2013, p.13)[2], esta ecologia "consiste em tecnologias de informação e comunicação e de todas as comunidades culturais a que elas dão origem e nelas se desenvolvem de acordo com os protocolos, práticas, instituições e poderes que lhes dão forma e as dinamizam".

Logo, novos paradigmas que se firmam e são prolongados, também, por transformações da estrutura ocupacional, assim como pela cultura em redes interativas de virtualidade (CASTELLS, 2016)[3]. Do mesmo modo, na expressão dos processos de ensino e de aprendizagem mais voláteis, interativos por informação e conteúdo mais fluidos, as tecnologias de conexão contínua se firmam ao contexto *u-learning* de aprendizagem ubíqua, ou seja, carregam a premissa de que aprendemos em qualquer tempo, a qualquer momento por meio de mediações e/ou problematizações pedagógicas.

> O Ensino Híbrido é um programa formal de ensino em que o estudante tem parte da aprendizagem elaborada a partir de conteúdo, interações e mediações on-line. O aluno tem alguma flexibilidade quanto ao tempo, local, ritmo de estudos e sobre as trilhas de aprendizagem a serem cursadas. Parte das atividades é realizada sincronamente na escola ou em outro espaço, sob a supervisão de um professor. (Sathler, 2021)

Para Valente (2015), não é possível entender o Ensino Híbrido como mais um modismo, e sim, como uma modalidade de ensino que veio para ficar, é a possibilidade de centralizar o foco no aluno, a responsabilidade da aprendizagem é do aluno, o professor passa a ser o mediador do processo, o problematizador, de modo que o aluno possa alcançar os níveis mais altos do trabalho cognitivo, ou seja, a aplicação, a análise e a síntese.

Mas, temos um conceito específico para Ensino Híbrido? Nas palavras de Moran (2015, p.24):

> podemos aprender e ensinar de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes.

Como nos lembra Sathler (2021), o Ensino Híbrido tem o potencial de aumentar a flexibilidade das escolas para atenderem alunos e professores que deverão voltar a frequentar os espaços físicos em dias e horários alternados. Pode reduzir as necessidades de infraestrutura, oferece alternativas economicamente sustentáveis para desenvolver programas de recuperação e a reorganização do calendário escolar.

Destaca-se também o potencial do Ensino Híbrido na personalização de trilhas de aprendizagem para estudantes que apresentam alguma dificuldade. Conforme Schiehl e Gasparini (2017), há vários tipos de Ensino Híbrido, que podem ser praticados em momentos alternados com a mesma turma, a depender dos objetivos de aprendizagem pretendidos e o perfil dos estudantes, conforme ilustra a Tabela 1 a seguir.

Tabela 1. Tipos de Ensino Híbrido (adaptado de SCHIEL e GASPARINI (2017)

Modelo	**Descrição**
Suplementar	O estudante participa na sala de aula com o professor e, posteriormente, continua com seus estudos em ambientes virtuais de aprendizagem.

Sala de aula Invertida	Muito conhecido pela expressão em inglês *flipped classroom*. O estudante inicia seus estudos em ambientes virtuais de aprendizagem e, posteriormente, desenvolve atividades em sala de aula com o professor e colegas.
Laboratório Rotacional	O estudante desenvolve seus estudos em uma sala de aula tradicional e as atividades nos ambientes virtuais de aprendizagem são realizadas em espaços informatizados na própria escola.
Rotação de Estudos	O estudante desenvolve uma rotina de estudos em sala de aula com acompanhamento do professor presencial e em ambientes virtuais de aprendizagem com auxílio de um outro docente.
Híbrido Colaborativo Síncrono	É caracterizado pela interação do professor a partir de uma sala de aula, com a participação de estudantes presenciais e a distância. Os colegas interagem no ambiente virtual de aprendizagem tanto de forma síncrona quanto assíncrona.

Grupo Dual-Colaborativo	Formam-se comunidades no ambiente virtual de aprendizagem, orientadas por um facilitador (tutor / monitor), que constroem saberes em projetos participativos, nos cenários protegidos e controlados. Esses se materializam em vídeos, situações simuladas, situações práticas ou situações problemas para discussão em sala de aula e, posteriormente, disponibilizados para que outros estudantes interajam e colaborem nas discussões.

Portanto, é fundamental que as instituições educacionais incluam estratégias para implementação do Ensino Híbrido em seus planos de contingência para prevenção, monitoramento e controle da transmissão de COVID-19. Mas que entendam se tratar de algo que extrapola o contexto pandêmico e que deve colaborar com o alinhamento das práticas didático-pedagógicas da escola com as demandas da sociedade contemporânea.

Já na realização de avaliações diagnósticas, esse planejamento deve se fazer presente na elaboração dos programas de atividades recursivas, com foco em habilidades e competências, para que se garanta a recuperação das aprendizagens e o monitoramento do processo pedagógico de maneira economicamente sustentável e com boa qualidade.

Salienta-se que o Ensino Híbrido precisa considerar aspectos variados para sua boa implementação, tais como: políticas de atribuição de horas-aula; infraestrutura tecnológica; sistema de controle acadêmico; ambiente virtual de aprendizagem que permita a implementação de Metodologias Ativas, possibilitando o protagonismo do estudante e desenvolvimento de sua autonomia; bem como a capacitação de todos os envolvidos.

O objetivo de personalizar a aprendizagem deve ser intrínseco à implementação do Ensino Híbrido, pois está claro que as abordagens do tipo "tamanho único" para o conhecimento e a organização escolar são mal adaptadas às necessidades dos indivíduos e pedem a transformação digital – o Anexo 1 contempla um *checklist* de adoção institucional de Ensino Híbrido.

Essa ideia emergente é de que os sistemas capazes de atingir padrões universalmente elevados são aqueles que podem personalizar o programa de aprendizagem e progressão oferecido às necessidades e motivações de cada aluno.

Destacamos que a expressão 'Ensino Híbrido' tem sofrido críticas por não traduzir bem o significado de sua congênere em inglês *blended learning*. A ênfase aqui recai sobre o 'ensino' enquanto que, nos países de língua anglo-saxônica, o destaque está na 'aprendizagem'. O termo 'híbrido' também remete, no Brasil, às sementes transgênicas utilizadas pelo agronegócio, produzidas por grandes grupos empresariais, das quais nascem plantas incapazes de gerar novas sementes, portanto, estéreis. Essa situação gera uma dependência do produtor em todas as safras. Por conta do período de excepcionalidade da pandemia COVID-19, o termo 'ensino híbrido' também passou a ser utilizado para tratar das aulas remotas e presenciais de forma simultânea nas escolas. É preciso diferenciar a metodologia 'ensino híbrido', do formato disponível de aula (síncrono/assíncrono, presencial/remoto).

Em que pesem as críticas, utilizamos a terminologia 'ensino híbrido' no presente artigo por estar mais disseminada e na esperança de que a organização do trabalho pedagógico da escola possa ser mais participativa, para superar a desqualificação da docência, promover a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, como caminhos de uma concepção das relações de ensino-aprendizagem pautadas em uma lógica oposta aos processos mecânicos, repetitivos e fragmentados.

1.1 Passos para organização do trabalho pedagógico docente para o Ensino Híbrido

Para que os professores possam adotar o Ensino Híbrido de forma crítica, colaborativa, inovadora e criativa faz-se necessário que a escola esteja comprometida em oferecer as condições para tanto. Resolvidas as questões mais básicas, tais como hardwares, softwares e acesso à banda larga de Internet, é preciso investir na capacitação para o desenvolvimento de competências digitais esperadas por parte dos professores.

A seleção do conteúdo de alta qualidade, alinhado ao nível da série, melhora o aprendizado, devendo oferecer opções de flexibilidade no ritmo e na diferenciação. Lembrando que os materiais *on-line* podem variar em qualidade, portanto, os professores devem garantir ativamente o alinhamento e o rigor dos padrões.

Embora os alunos possam aprender de forma independente, os professores devem desempenhar um papel significativo na seleção e organização da qualidade – curadoria digital -, bem como no fornecimento de conhecimento adicional relacionado ao conteúdo. O professor é o mediador da aprendizagem neste processo.

É particularmente importante que as abordagens *on-line* não reproduzam formatos passivos empregados em ambientes tradicionais, como, por exemplo, aulas expositivas. Quanto mais metodologias ativas e tarefas participativas, melhor. Aproveitar materiais multimídia interativos (digitais e analógicos) para incentivar a colaboração entre pares com exemplos explícitos de modelos de engajamento para apoiar a aprendizagem significativa, deve ser indicado aos professores.

Na elaboração das sequências didáticas, as atividades de ensino-aprendizagem presenciais e *on-line* são deliberadamente selecionadas, integradas e sequenciadas com base em metodologias ou princípios de *design*. Processos de garantia de qualidade precisam ser incorporados com a finalidade de continuamente melhorar o curso de uma maneira iterativa.

A seleção de quais softwares, aplicativos, recursos digitais e objetos de aprendizagem serão utilizados, é baseada em atividades de ensino-aprendizagem informada por evidência ou experiência que leve em consideração, especialmente, as possibilidades dos estudantes. Esse processo é monitorado, avaliado e alterado com base em dados quantitativos e qualitativos.

A flexibilidade é estrategicamente planejada para gerar oportunidades dos alunos personalizarem o curso, com base em suas necessidades e preferências particulares. Isso inclui possibilidades como a seleção das atividades de aprendizagem, escolha de recursos, tipos de avaliação, modo de entrega (*on-line* ou presencial) e ritmo (do educador ou por escolha do estudante).

A mediação deve ser priorizada e as regras para sua efetivação previamente comunicadas, de forma a valorizar a interação dos alunos com outros estudantes, dos discentes com o conteúdo e com os professores.

Um cuidado especial deve ser tomado quanto à carga de estudo, para que exista um alinhamento entre a dedicação pretendida por parte do estudante e a efetivação de um curso, levando-se em consideração a sua distribuição ao longo do tempo e acurácia. Na elaboração das sequências didáticas, as atividades de ensino-aprendizagem presenciais e *on-line* são selecionadas, integradas e sequenciadas com base em metodologias ou princípios de *design*. Processos de garantia de qualidade são incorporados com a finalidade de continuamente melhorar o curso de uma maneira iterativa.

2. ENSINO HÍBRIDO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A partir de uma pandemia que assolou o mundo, a educação se viu diante de um contexto nunca antes imaginado. Acostumados ao ensino presencial e a um modelo no qual o professor é o centro, deparamo-nos com uma situação, no mínimo desafiadora, e para a qual tivemos que nos adaptar da noite para o dia. Podemos dizer que "deitamos professores presenciais e acordamos professores *on-line*", claro que em uma linguagem coloquial.

A crise sanitária e humana da pandemia da COVID-19 mudou a vida da população mundial em várias esferas, atingindo também o ambiente escolar. Somaram-se aos desafios vividos pelas instituições de ensino, os desafios do Ensino Híbrido, protocolos de biossegurança, além de uma mudança comportamental e emocional dentro do ambiente escolar.

Estamos vivendo uma pandemia que já dura um ano e três meses, em que foi preciso realizar muitas adaptações e muitos avanços tecnológicos que nunca imaginaríamos passar em um curto espaço de tempo. O Governo do Estado de Pernambuco, por meio do Decreto nº 48.809, de 14 de março de 2020, determinou o fechamento das escolas devido aos fortes riscos de contaminação e proliferação da contaminação. Desde então, a Educação Básica vem sofrendo inúmeras dificuldades para garantir um ensino de qualidade. Posteriormente, outros Estados da Federação emitiram Pareceres e Decretos autorizando o Ensino Remoto, como estratégia de aprendizagem para o período de excepcionalidade da pandemia. O Conselho Nacional de Educação também se manifestou, em 2020, por meio de pareceres sobre a validação do Ensino Remoto e outros temas pertinentes à Educação, no período da pandemia.

Professores, com ainda mais atribuições, vivenciam uma exposição extrema adentrando na casa das famílias, sentindo-se vigiados. Há um ano e três meses, as escolas vivem um dia após o outro sem muita perspectiva de futuro, com seus profissionais temerosos pela saúde diante da exposição das aulas presenciais com os alunos que retornaram às instituições privadas. De

um modo geral, as instituições vivenciam a apatia de muitos alunos: houve uma queda na participação e no rendimento pedagógico de muitas turmas. Alunos não ligam as câmeras, não abrem os microfones, não enviam as atividades. Isso falando de uma realidade privada a qual identificamos de maneira mais próxima. Trazendo essa realidade para as instituições públicas de ensino, o cenário é outro, temos, nessas instituições, a maior concentração de alunos que não possuem condições de terem aparelhos que os permitam assistir às aulas virtuais. Esse cenário é ainda mais grave.

Diante dos fatos apresentados, seguem abaixo algumas contribuições referentes aos desafios vividos no Ensino Híbrido.

2.1 **O Cenário da Educação Básica na Pandemia**

A pandemia trouxe um contexto emergencial para a escola nunca vivenciado antes, sobretudo, no Brasil. Na esfera privada, o investimento foi elevado no sentido da preparação dos professores (emocionalmente falando), formação para utilização no uso de recursos digitais e até mesmo na compra de materiais eletrônicos em tempo recorde. Na esfera pública, não foi diferente, ainda mais crítico, temos as questões sanitárias básicas, a assistência de acesso à internet, bem como as condições de vida.

No pedagógico, o ensino foi redirecionado e o "chão" da sala de aula, virou o "chão" da casa dos nossos alunos. Ensinar e aprender entre telas, seja do celular, do computador ou do tablet, exige mais atenção, mais preparação e dinâmica na didática. Assim, foi necessário gerar novos conhecimentos, novas possibilidades de ações, reestruturação dos planejamentos, adaptação curricular, tipos de avaliação, desafios de inovação, de sentimentos, de aptidão, de aprofundamento diante das ferramentas tecnológicas.

Os professores precisaram se reinventar, em todos os sentidos, com o objetivo de reduzir o prejuízo educacional e a preservação do direito à Educação, e continua sendo um desafio enorme, principalmente financeiro, de investimento e inovação. Por outro lado, as famílias se aproximaram mais das escolas, pois se viram obrigadas a acompanhar a rotina de estudos dos filhos e a valorizar o trabalho da escola e dos professores. Trazer a atenção do aluno foi um dos grandes desafios ao ensino, além da transposição didática remota, que provocou uma revolução digital educacional potente, porém, desafiadora.

Apesar de tudo, o momento é de oportunidades, de crescimento e de evolução principalmente em relação ao uso da tecnologia como um instrumento facilitador do processo de aprendizagem, situação que entendemos que veio para ficar.

2.2 Adaptação da Instituição com o Ensino Híbrido

Como toda mudança gera insegurança e adaptação, tudo vem acontecendo de forma gradual e com muita responsabilidade. De um modo geral, todas as instituições da rede adotam medidas emergenciais para garantir a qualidade do ensino para os alunos. Dentre as intervenções realizadas temos:

- Organização da sala de aula com os equipamentos tecnológicos necessários;
- Melhoria no cabeamento e sinal para internet;
- Preparação dos professores para este novo momento (formação continuada), pois agora eles precisam se dividir entre alunos no presencial e virtual simultaneamente;
- Reuniões com toda equipe pedagógica (Coordenadores, auxiliares de coordenação, psicólogas), equipe de Ti, famílias e setor financeiro da instituição.

Todas essas medidas buscavam adequar, de maneira organizada, a qualidade que as instituições poderiam oferecer dentro desse cenário. Algumas instituições enfrentam paralelamente uma crise financeira, pois tiveram perdas significativas de alunos, sobretudo na Educação Infantil.

Não foi fácil e ainda não é, mas com vontade, organização, paciência, estudos e, principalmente, a parceria das famílias e de toda comunidade escolar, tudo vai se ajustando e a cada dia se superando. Foi necessário buscar mais conhecimentos relativos a tecnologias para atender a todos de maneira igualitária, ressaltando que a busca por conhecimento é contínua e a cada dia avançamos e aprendemos mais sobre os desafios da tecnologia.

A conjuntura a qual estamos vivenciando, provoca tomada de atitudes e quebras de paradigmas existenciais no meio educacional, embora de forma dolorosa, essa experiência proporcionou a possibilidade de ressignificar muitas práticas pedagógicas. Avançamos, em conhecimento, ao percebermos que podemos ensinar e aprender de forma mais flexível, personalizada e colaborativa. Houve um crescimento em relação aos projetos pedagógicos, mais focados no desenvolvimento de competências e valores. Muitas atividades, que imaginávamos que só seriam viáveis no presencial, puderam ser realizadas com qualidade de maneira híbrida. Foi descoberto muitas propostas diferentes de ensinar e aprender.

Houve avanços na prática do uso de recursos digitais. Hoje, podemos contar com mais ferramentas para o uso pedagógico. A exemplo do *Google Meet*, que antes era uma ferramenta direcionada ao mundo corporativo e com a pandemia, disponibilizou o acesso como recurso educacional. Entendemos que há uma demanda mercadológica, no entanto, se não tivéssemos passado por essas transformações do digital para o educacional no contexto da pandemia, iríamos avançar a passos mais longos, como já previsto em diretrizes internacionais de Educação e tecnologia.

A escola que fechamos, em Março de 2020, jamais será a mesma. As metodologias ativas e o processo criativo do professor são pontos cruciais que caminham juntos, renovando-se a cada dia e buscando ainda mais qualidade no processo de ensino e aprendizagem na contemporaneidade.

O Ensino Híbrido é uma realidade atual e futura. Daqui pra frente, a ideia é de que a Educação presencial e remota se complemente e jamais se substitua: o ensino presencial propõe aspectos como socialização, trabalho em equipe, maior acolhimento socioemocional, dentre outros benefícios; e o ensino remoto, pelos meios digitais, vem proporcionando uma maior autonomia ao fazer com que o aluno seja o ator principal do próprio aprendizado. A tecnologia está, cada vez mais, presente nas salas de aula e o Ensino Híbrido chegou para potencializar essa realidade, pois temos uma geração de estudantes nativos digitais, mudando a história, inclusive das profissões do futuro.

De modo geral, as instituições ainda se encontram em fase de desenvolvimento, buscando sempre um modelo ideal que ofereça o melhor para os alunos e para a escola. As escolas estão em busca da construção de um processo ensino-aprendizagem que seja estimulante para os estudantes, como: tecnologia de ponta, maior qualificação dos docentes para integrar a tecnologia de maneira efetiva e atrativa na forma de ensinar.

É um processo diário que requer dinamismo para estimular os alunos e os professores nas duas modalidades. Desafios sempre existirão, pois a Educação está em constante evolução e mudanças surgem diariamente, fazendo com que estejamos sempre disponíveis para aprender e inovar a fim de buscarmos novas formas para educar.

2.3 O Ensino Híbrido na Educação Infantil e no Ensino Fundamental

As metodologias ativas e as ferramentas tecnológicas, adotadas na Educação Básica, potencializam o aprendizado e possibilitam o engajamento necessário dos alunos nas aulas. Mas, acima de tudo, promovem uma educação mais colaborativa, participativa, desafiadora e instigante, na qual os alunos são protagonistas e autônomos em sua jornada de aprendizagem quando se trata dos anos iniciais. Agora, com um olhar para os pequenos da primeira infância, precisamos articular as metodologias ativas com um apoio assistido e bem direcionado e articulando a importância do responsável, ou seja, a família, para que a aula à distância, remota ou híbrida, possa ocorrer bem.

A escola estava adaptada ao seu formato tradicional, com aulas presenciais e aulas expositivas, e muito centrada no professor. Com a propagação da COVID, tudo mudou muito rápido: novas abordagens metodológicas e metodologias ativas foram impostas, pois são elas que colocam o aluno como protagonista, e a utilização de novas inserções de linguagem foram disseminadas e incorporadas nas novas rotinas de aula e se tornou uma educação mais atrativa para essas novas gerações, formada pelos nativos digitais. Abaixo, segue um modelo de proposta de aulas com o uso de metodologias ativas e ferramentas digitais para o Ensino: Presencial, Remoto Assíncrono e Remoto Síncrono. O professor consegue articular seu planejamento utilizando novas metodologias e abordagens, sabendo que a Educação pode acontecer com qualidade em qualquer formato. Neste exemplo, temos uma articulação para se aplicar no modelo do Ensino Híbrido.

Os métodos tradicionais, que privilegiam a transmissão de informações pelos professores, faziam sentido quando o acesso à informação era difícil. Com a internet e a divulgação aberta de muitos cursos e materiais, podemos aprender em qualquer lugar, a qualquer hora e com muitas pessoas diferentes. Isso é complexo, necessário e um pouco assustador, porque não

temos modelos prévios bem sucedidos para aprender de forma flexível numa sociedade altamente conectada (ALMEIDA; VALENTE, 2012).

Um dos modelos mais interessantes de ensinar, dentro de todas as possibilidades de uso das Metodologias Ativas, é o de concentrar no ambiente virtual as atividades mais criativas e divertidas. É o que dentro das metodologias Ativas se chama de aula invertida. A combinação de aprendizagem por missões, desafios, problemas reais, jogos, com a possibilidade dos alunos interagirem traz a perspectiva do aluno aprender fazendo, mão na massa, aprendendo juntos, e o professor sempre mediando esse aprendizado de forma lúdica.

Os Educadores podem pensar em propostas interessantes de interação *on-line*, como indicar vídeos, jogos, brincadeiras, leituras, desde que sejam curtos e intercalados com as propostas que não haja a tecnologia inserida o tempo todo, pois é preciso considerar também que, além do material proposto pelo professor, a criança poderá ter um tempo para assistir a outros conteúdos selecionados pela família. Desta forma, o tempo de exposição das crianças será respeitado e com a devida supervisão, elemento importante para a educação infantil e no ensino fundamental.

A seguir, algumas metodologias que podem ser incorporadas na Educação Infantil em diversos contextos de aulas virtuais ou presenciais.

1. O método **Jigsaw** tem como princípio da aprendizagem cooperativa. Os alunos trabalham em grupos para compartilhar e construir o conhecimento. Parece apenas mais um “trabalho em grupo”, mas tem particularidades bem interessantes em suas etapas que permitem desenvolver diferentes habilidades nos alunos.

2. O **Storytelling** desenvolve a imaginação e a capacidade de interpretação, além de criar expressiva conexão com aquilo que se fala ou que se escuta, pelas contações de história feitas pelos educadores ou alunos.

3. Pela aplicação da **Gamificação** na educação, os alunos usam elementos e estratégias dos jogos para engajar e atingir um objetivo que é o aprendizado do aluno. Há várias ferramentas que possibilitam trabalhar a gamificação usando missões e desafios para que o aluno possa cumprir e ter o seu feedback como forma de incentivo a próxima etapa.

4. O movimento **Maker** teve sua origem no início dos projetos Do It Yourself, mais conhecidos como DIY ou "faça você mesmo", em português. É uma cultura composta pelo propósito de que qualquer pessoa é capaz de criar, alterar, consertar e fabricar diferentes tipos de objetos com as próprias mãos. A chamada Aprendizagem Criativa estimula também a sustentabilidade, buscando em elementos simples e de uso comum, recursos necessários para a aprendizagem.

5. O método **Mindfulness**, que possibilita o controle e concentração nas experiências, atividades e sensações do presente. Auxilia na atenção plena e no entendimento e controle das pressões do dia a dia , além de conflitos emocionais.

Os espaços físicos da escola de educação infantil devem refletir uma concepção de educação e cuidado com as necessidades de desenvolvimento das crianças, em todos seus aspectos:

físico, afetivo, cognitivo, criativo. Espaços internos limpos, bem iluminados e arejados, com visão ampla do exterior, seguros e aconchegantes, revelam, a importância conferida às múltiplas necessidades das crianças e dos adultos que com elas trabalham; espaços externos bem cuidados, com jardim e áreas para brincadeiras e jogos, indicam a atenção ao contato com a natureza e à necessidade das crianças de correr, pular, jogar, brincar com areia e água, entre outras atividades (BRASIL, 2009, p.50).

Com a pandemia, os educadores se reinventaram diariamente e os educadores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental foram atrás de conhecimento de ferramentas digitais para articular nas aulas remotas. Segue uma lista de ferramentas digitais que agrega a interatividade, engajamento e articula bem as aulas com os pequenos que precisavam de apoio neste período de aulas à distância. Embora a maioria dos educadores tenham familiaridade com as ferramentas digitais, ainda existe certa resistência por parte da minoria, e, mesmo voltando ao "novo normal", a tecnologia vai permanecer nas aulas e com o uso cada vez mais ativo e efetivo. Nesse contexto de avançarmos com o uso de ferramentas digitais e novas metodologias, é preciso ter um olhar mais criterioso quanto à capacitação dos educadores que se tornam indispensáveis para estimularem uma cultura tecnológica. Novas metodologias de ensino devem ser criadas para servirem como ferramentas pedagógicas capazes de suprir as reais necessidades das nossas crianças, as quais são totalmente imersivas a tecnologia.

Neste sentido, o "t*oolkit*" de Ferramentas digitais era imprescindível para as escolas, tendo como intuito colaborar com a construção da proposta de aulas para a Educação Infantil. Um toolkit nada mais é do que um conjunto de ferramentas lúdicas facilitadoras de atividades, e que pode utilizar de diversas formas, dependendo de cada necessidade pedagógica. Alguns

exemplos de uso estão listados abaixo, mas cada um é definitivamente livre para encontrar a melhor forma de utilizar este material.

1. Comunique-se com os alunos.
2. Promova a colaboração com os alunos.
3. Dê um “Up” em suas apresentações e transforme-as em mais atrativas.
4. Priorize o engajamento nas aulas que faz toda a diferença.
5. Crie um portfólio virtual.
6. Use a Criatividade.
7. Gerencie o ensino e a aprendizagem.

Neste contexto de novas metodologias e a inserção de ferramentas digitais, o papel do educador e do aluno se liquidifica. O educador passa a atuar como mediador de todo o processo de ensino e de aprendizagem e o aluno assume o protagonismo em relação a sua aprendizagem, pois, conforme este artigo, o objeto de estudo é todo espaço da sala de aula que, hoje, deve ser considerada ativa e atrativa, onde a aprendizagem está voltada para o presente, bem como para o futuro. Morin (2000, p. 47) afirma:

> A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária: uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo

> que é humano. Conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não o separar dele.

A certeza de que a educação pós-pandemia tem um foco no uso de ferramentas digitais é fortalecida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como princípio fundamental para o desenvolvimento de competências no educador e, consequentemente, no estudante. As aulas expositivas que todos estavam acostumados, hoje, abre espaço para outros formatos, onde a sala de aula virtual também se transforma em um ambiente acolhedor e significativo. O protagonismo do professor abre um lugar às estratégias pedagógicas centradas no aluno, nas quais este aluno acessa o uso das tecnologias com o olhar lúdico para o aprendizado e isso se deve ao uso de metodologias ativas.

Para Piaget (1967, n.p), "o jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e moral". Portanto, brincar é uma necessidade básica e fundamental para o ser humano e os benefícios ligados às atividades lúdicas, independente de qual ambiente a criança está inserida, *off-line* ou *on-line*, são:

1. Estímulo à independência;
2. Desenvolvimento de habilidades motoras;
3. Socialização;
4. Interação;
5. Autoconhecimento;
6. Melhora na percepção auditiva e visual;

7. Relação entre o mundo externo e interno;
8. Desenvolvimento da imaginação;
9. Vivenciar sentimentos positivos.

Estudos defendem que a ludicidade também está atribuída nos ambientes digitais destinados à Educação Infantil e aos Anos Iniciais. Se considerarmos que, mesmo antes de ler e escrever, os pequenos estão conectados ao mundo digital, a tecnologia ganha espaço e relevância na primeira etapa da Educação Básica. Entendendo que a proposta da Base Nacional Comum Curricular é sensibilizar sobre o uso das tecnologias e seu papel na Educação. Para essa fase escolar, a BNCC propõe que os recursos digitais sejam inseridos nos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, por isso, neste momento pandêmico, o educador deve, cada vez mais, entender a BNCC e seu direcionamento para que as suas aulas estejam embasadas com este documento norteador.

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia (BNCC, 2017).

Assim, neste momento de aulas remotas da educação infantil, os educadores devem utilizar das possibilidades de uso de metodologias ativas para as aulas remotas, para uma construção de significados sobre novos formatos de aulas, sendo outros modelos possíveis. É preciso considerar os conhecimentos de diferentes linguagens e modalidades que as crianças da geração alpha estão inseridas, e usar essa particularidade como estratégia na educação. Ou seja, as práticas pedagógicas devem continuar em crescente uso da tecnologia e dos recursos

digitais para a construção de aprendizados significativos, conforme a Teoria da Aprendizagem Significativa, proposta por David Ausubel (1918-2008).

É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva (MOREIRA, 2012, p. 2).

A tecnologia educacional é uma das formas de linguagem digital. Não é a única. Contudo, faz parte do rol das competências a serem desenvolvidas em sala de aula nas diversas áreas. Para aplicá-la, temos dois caminhos: a prática e a reflexão crítica. Neles, podemos encontrar respostas que dão sentido ao ato de ensinar e aprender: o que, como e para que, além de construirmos uma dinâmica de um processo contínuo e incorporado à compreensão do mundo e da comunidade em que estamos inseridos. Rios (1996, p. 88) afirma o seguinte: “A competência guarda o sentido de saber fazer bem o dever. Na verdade, ela se refere sempre a um fazer que requer um conjunto de saberes e implica um posicionamento diante daquilo que se apresenta como desejável e necessário. É importante considerar-se o saber, o fazer e o dever como elementos historicamente situados, construídos pelos sujeitos em suas práxis.”

O saber e fazer devem andar juntos, numa perspectiva em que, historicamente, o professor precisa mudar sua prática e envolver seus alunos numa aprendizagem significativa, dando sentido ao ato de aprender e de ensinar. Conectar o mundo a partir do local da escola e a partir da concretização da aprendizagem, com um objetivo comum. Neste sentido, o fazer bem está ligado à qualidade do que é feito, instruir, usar recursos diferenciados com qualidade, não só usar, compreender o objetivo é estipular claramente os fins aos quais estão sendo usados. Este é o movimento de competência do uso da tecnologia.

A utilização, a exploração, a navegação diária, as integrações das atitudes e do pensamento e da mobilização dos saberes é que garantirá a competência em si. No contexto escolar, o professor se depara com todo o exercício das operações mentais e precisa auxiliar seus alunos a desenvolver suas habilidades e por consequência as competências. Um processo que requer aprendizagens constantes, dado o caráter de evolução e renovação incessantes da área.

Moran (2015, p. 5) destaca: "O que a tecnologia traz hoje é a integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece em uma interligação simbiótica, profunda e constante entre os chamados mundo físico e digital." Ou seja, integração real dos espaços e dos tempos, o que proporciona aos alunos compreenderem de forma assertiva o que precisam compreender em determinado momento. Entretanto, para que este processo seja realizado, o professor precisa mediar a interação dos alunos e com os alunos. "O professor precisa seguir comunicando-se face a face com os alunos, mas também deve fazê-lo digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um" (MORAN, 2014, p. 6). Isto é: os professores são fundamentais em todo processo, seus papéis mudam, não menos importante, representam o elemento orientador, mediador e integrador e cumprem um papel que nenhuma tecnologia sozinha dá conta que é aquele de formar o humano.

2.4 O Ensino Médio

Sabe-se que a Constituição Federal Brasileira, 1988, garante o direito básico à Educação. Neste sentido, vale frisar a primordialidade dos processos educacionais como prioridade e com um caráter contextualizado, possibilitando um diálogo com problemas sociais, visto que, no Ensino Médio, a criticidade e a proatividade na resolução de problemas são fundamentais. Ademais, ao pensar em reforma do Ensino Médio, remete-se, inicialmente, a reflexão sobre o processo de modificações ao longo do tempo dessa etapa da educação básica. Foram muitas mudanças devido aos contextos históricos e as demandas sociais, como uma educação voltada

para o ensino técnico, ou articulada aos anseios do mundo do trabalho. Destaca-se que há a essencialidade de pensar nos entraves e na preparação da implementação do Ensino Médio que visam o desenvolvimento de engajamento, de autonomia, de protagonismo e de aprendizagem. Tem-se, de tal modo, um caminho para sintonia do processo pedagógico e os tempos atuais. No entanto, observa-se que essa implantação não será fácil, pois ainda há uma falta de preparo dos professores, assim como a mentalidade de uma educação conteudista prevalecente na sociedade brasileira.

Do ponto de vista curricular, delineia perspectivas para que as escolas possam ofertar uma educação com sentido, na constituição de propostas pedagógicas, em diálogo com as culturas locais e com as demandas dos jovens, capaz de introduzir ideias e produzir ampliação, contextualização e aprofundamentos conceituais em uma ou mais áreas do conhecimento escolhidas pelo estudante, o que poderá favorecer o desenvolvimento do protagonismo juvenil, por meio de práticas pedagógicas diversificadas e integradoras, e a construção de projetos de vida (UMBRASIL, 2020).

Nesse caminho, salienta-se que é determinante, para uma formação global dos estudantes, um trabalho voltado para resolução de problemas do cotidiano, partindo de etapas de contextualização, de problematização e de investigação. Por isso, a importância de projetos multidisciplinares, relacionados com as unidades eletivas de aprofundamento. A intenção é propiciar projetos de pesquisa em diferentes áreas do conhecimento, contemplando também o currículo constituído pela parte de formação geral, disciplinas em comum, e a outra diversificada, flexível. Essa prática transversal articula a teoria das etapas científicas com a prática, a mão na massa e o Ensino Híbrido pode contribuir para a efetivação de uma construção pedagógica pautada na aprendizagem significativa.

Portanto, um desafio da implantação da proposta para o Ensino Médio são as mudanças no formato da organização dos saberes. Compreende-se que um conhecimento dos eixos fundamentais para um bom trabalho é a contextualização. Entende-se que as diretrizes para o Currículo de Referência do Ensino Médio devem explicitar claramente qual a proposta de itinerários formativos, o estado é um dos responsáveis por essa proposição. Vale lembrar que os itinerários são campos de experiências e são formados por percursos que promovem aprendizagens significativas e o aprofundamento dos estudos que são necessários para o êxito dessa implantação. Observa-se que também os itinerários são um conjunto de saberes que podem inter-relacionar a informação, o conhecimento e o mundo do trabalho ou são itinerários que podem ser como conjunto de unidades de aprendizagem que possibilitam um maior engajamento juvenil.

Por isso, o Ensino Médio, última etapa da Educação Básica, precisa se consolidar como *lócus* de reencontro com sentido para os jovens dessa etapa, a partir da constituição de diferentes arranjos que oportunizem aprendizagens amplas que estejam além dos conteúdos escolares, abarcando uma formação reflexiva, crítica, democrática, intercultural e cidadã, por meio de metodologias pedagógicas diferenciadas, com espaços e tempos para inovações tecnológicas e sociais. Na composição de novos arranjos, mais flexíveis, tornou-se essencial possibilitar que os estudantes vislumbram as conexões do que aprendem na escola com as suas realidades e suas formas de ser e estar no mundo.

Nessa perspectiva, o processo educativo deve ser desencadeado pela consciência da incompletude e da potencialidade do ser humano e de suas exigências constitutivas que tornam a educação irredutível a qualquer concepção cientificista ou mercadológica. Assim, educar é processo essencial, corresponsável por constituir, nterativa e culturalmente, as condições da criação e da circulação de saberes, valores, motivações e sensibilidades

(UMBRASIL, 2010). Ou seja, acreditamos que o desenvolvimento de um novo Ensino Médio seja a oportunidade de compreendermos que a dimensão curricular deve ser conduzida com base nos propósitos e nas perspectivas da educação integral, do protagonismo juvenil e da construção de projetos de vida.

Reconhecemos a pertinência e a atualidade de não esgotarmos nossas possibilidades formativas em componentes curriculares[4] estanques, nem mesmo apostamos em um modelo de ensino baseado na transmissão de conhecimentos e informações muitas vezes descontextualizadas. Portanto, a adoção do Ensino Híbrido, no Ensino Médio, exige que sejam repensadas a organização da sala de aula, a elaboração do plano pedagógico e a gestão do tempo na escola.

Os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) já são muito utilizados em Instituições de Ensino Superior e em cursos à distância, sendo que mesmo os cursos presenciais são amparados pela Portaria nº 4059, para disponibilizarem até 20% da carga horária do curso, em disciplinas de forma semipresencial (BRASIL, 2004), utilizando ambientes virtuais de aprendizagem.

A ANEC acredita que o AVA pode ser utilizado como facilitador do processo de ensino aprendizagem, visto que o Ensino Médio tem demonstrado, por meio das diversas pesquisas, sua falência e o Novo Ensino Médio aponta para uma aprendizagem contextualizada e conectada às demandas sociais, científicas, acadêmicas e do mundo do trabalho. O AVA possibilita a disponibilização de inúmeros tipos de arquivos por parte dos professores, listas de exercícios para serem respondidas no próprio ambiente, ou ainda, para serem realizadas em seus cadernos, permitindo aos alunos o acesso ao conteúdo das aulas, mesmo quando faltam ou não tem recursos para fazerem cópias reprográficas, tornando assim, o acesso à informação mais democrático e um caminho para uma educação de qualidade social.

Portanto, o Ensino Híbrido, também conhecido como aprendizado combinado, é muito importante para os discentes do Ensino Médio que poderão aprofundar seus conhecimentos nos conteúdos que lhes despertam mais interesse. Eles tornam-se responsáveis por parte do seu aprendizado, dando-lhes certa autonomia. Outra característica é que a abordagem pode atingir positivamente um maior número de estudantes, tendo em vista que alguns alunos aprendem ouvindo, outros observando, outros lendo e outros praticando.

3. **ENSINO HÍBRIDO E A EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Primeiramente, é importante destacar que, para Educação Superior, acreditamos em uma educação sem perspectiva de modalidade, se a distância ou presencial, inclusive, por considerar que o importante é o processo de ensino e aprendizagem, e conforme preceitua a Lei que Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, independente da forma como o curso é ofertado, na educação formal ele "tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (BRASIL, 1996).

Destacamos que os discentes aprendem de maneiras diferentes por meio de ferramentas, metodologias e espaços cada vez mais diversificados. Segundo Moran (2015), o conceito de híbrido significa misturado, mesclado, *blended*. Ou seja, podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços.

Assim, a partir desta perspectiva apontada por Moran, entendemos que os acadêmicos da Educação Superior podem, com metodologias e instrumentos necessários, desenvolver-se e atingir níveis de maturidade impensáveis quando apenas da utilização de métodos convencionais de salas de aula.

Frisamos o trecho de Freire (2017) "*Pedagogia da Autonomia*: *saberes necessários à prática educativa"*, "[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou construção". Cada vez mais vemos que os discentes aprendem de maneira autônoma, com acesso à informação, as metodologias ágeis são implantadas e docentes e discentes criam um espaço de co-criação. A sala de aula deixa de ser um espaço apenas do professor, em que o professor traz todo o conhecimento e o discente é considerado uma folha em branco, mas sim, é considerado como um ser integral e que possui conhecimentos, experiências e a partir desses conhecimentos e dessas experiências os discentes tornam-se protagonistas da sala de aula e o docente um facilitador, mediador do conhecimento, o que é extremamente importante e significativo no processo de ensino e aprendizagem, mas não traz apenas o docente no processo ou o acadêmico como um expectador.

Uma questão que merece atenção, é o acesso à Educação de qualidade e a equidade de condições, sim, consideramos que a avaliação e a regulação merecem reparos, e muitos aspectos desestimulam e não acompanham as necessidades das Instituições de Educação Superior, entendemos que são mecanismos necessários. Mas, precisamos construir políticas educacionais que possibilitem "suporte pedagógico, financeiro e tecnológico que garanta a todos a educação" (PIMENTEL, 2016).

Quando trazemos todos, e gostaríamos de reforçar o conceito de equidade, pensamos em acesso aos equipamentos, internet e infraestrutura que atenda a todos com qualidade, seja no âmbito privado ou público, mas que todos tenham acesso à Educação de qualidade social.

Assim, esse país que possui dimensões continentais, deve estruturar uma Política Educacional, em consonância com o Plano Nacional de Educação, instituído pela Lei nº 13.005/2014**,** com destaque as Metas 12, 13 e 14:

Meta 12: **elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50%** (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Meta 13: **elevar a qualidade da educação superior** e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores.

Meta 14: **elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu**, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores. **(destacamos)**

Desse modo, temos metas ousadas que envolvem ampliar o acesso, elevar a qualidade e ampliar a quantidade de matrículas. Consideramos que ocorreram muitos avanços, em especial com o advento da Educação a Distância, mas precisamos ter referenciais de qualidade claros e pré-definidos para garantir o acesso, o ingresso e a permanência do discente no Ensino Superior.

3.1 Autonomia pedagógica e Componentes curriculares

Entendemos que o Ensino Híbrido deve ser concebido como uma prática pedagógica e não uma modalidade, que se constitui principalmente pela ideia de integração de atividades de aprendizagem que transcendem a exclusividade de uma modalidade de ensino. São práticas que podem ser desenvolvidas em cursos presenciais ou em cursos a distância, em que a aprendizagem é construída em partes em um processo *on-line*, em parte realizada em locais físicos presenciais supervisionados e acompanhados presencialmente por um docente, que

gerará uma experiência de aprendizagem que seja integrada entre si. Isso significa que a prática caracterizada pelo híbrido supera a perspectiva binária de apenas colocar lado a lado atividades ora presenciais e ora a distância, construindo um modelo pedagógico focado na harmonização destas frentes de experiências, criando resultados efetivos para a aprendizagem.

Para isso, podem ser desenvolvidos em estruturas curriculares de cursos reconhecidos como presenciais ou a distância, privilegiando a autonomia da Instituição de Ensino Superior (IES) na construção do seu projeto pedagógico, que sustente academicamente a proposta e com isso possa estabelecer as formas e modalidades de desenvolvimento, assegurando sempre a aprendizagem integrada, significativa e efetiva dos estudantes. Nas práticas educacionais híbridas, os momentos de interação presencial, as atividades *on-line* síncronas e assíncronas devem demonstrar integração, construída pela IES em seu projeto pedagógico, no qual as atividades presenciais e a distância são igualmente valorizadas e são distribuídas de acordo com a vocação de cada espaço formativo a suas potencialidades. A partir do trabalho conjunto do seu corpo docente, as IES podem construir propostas autônomas de implantação e disseminação da aprendizagem construída de maneira híbrida.

Aos olhos das considerações a respeito da prática educativa mencionada, é válido considerar com perspectiva esclarecedora e norteadora a articulação dos componentes curriculares previstos para a formação dos estudantes nos cursos de graduação. Assim, o percentual direcionado a cada modalidade de oferta para fazer gozo das condições de outra – com atenção especial para a presencialidade na carga-horária dos cursos EAD, há que se definir com clareza sua aplicação nos componente de disciplinas. Aqueles outros componentes que já são estabelecidos de forma presencial pelos instrumentos regulatórios ficam excetuados do cômputo de tal percentual, e isso envolve a extensão curricularizada que é entendida e

regulada como prática presencial, e, por isso, não seria parte da presencialidade das disciplinas do Currículo para fins de práticas híbridas. Em vista da resolução que normatiza a extensão, tem sido publicada posteriormente ao instrumento regulador da presencialidade na EAD, conforme traz a Portaria do MEC nº 21/2017, é necessário que essa condição seja explicitada para fins do adequado reconhecimento da hibridização com prática pedagógica a ser amplamente utilizada como forma de modernização e conexão do currículo universitário com a realidade vigente.

3.2 Cursos da área da Saúde

A Portaria MEC nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019, facultou a Instituições de Ensino Superior a flexibilização da carga horária dos cursos superiores presenciais, para o uso de até 40% de sua carga horária a distância, com exceção do curso de Medicina. Mas, ainda, quando discutimos cursos da área de saúde, sabemos que alguns cursos da Saúde podem ser realizados na sua totalidade a distância, embora esta modalidade seja contestada por Conselhos Regionais e Federais. Apesar de não ser uma nomenclatura usual, considerando a legislação educacional vigente, o Ensino Híbrido pondera percentuais entre o presencial e o que é feito de forma a distância pelo estudante. Apesar do texto referir-se ao ensino em Saúde, cabe a outras áreas do conhecimento que possuam atividades práticas. Sabemos que nos cursos da saúde existem unidades curriculares que são extremamente práticas, e, portanto, deverão ser necessariamente presenciais, ou ainda temos aquelas que têm um conteúdo eminentemente teórico. Além desses dois modelos, propomos aqui unidades que conciliam atividades práticas com momentos a distância.

Acreditamos que, antes de tudo, faz-se importante o repensar no modelo tradicional de Educação e uma reanálise dos componentes curriculares do novo curso. Essa desconstrução dos conteúdos, hoje ensinados, deverá produzir uma minuciosa descrição das competências

e habilidades que o estudante deverá desenvolver. Assim, nos cursos da Saúde, deve-se manter presencial os momentos em que os estudantes precisam exercitar competências e habilidades interpessoais, como empatia, liderança, resolução de conflitos, atendimento dos pacientes, relacionamento com a equipe multiprofissional. Também devem ser mantidos presenciais momentos práticos que se exerça necessariamente a simulação da prática profissional (laboratórios, prática desportiva, centros de simulação, estágios nas diferentes unidades de saúde). Estes momentos presenciais podem ser intercalados por momentos a distância, nos quais o estudante, de forma autônoma, reflete sobre a prática aprendida e a relaciona com conceitos teóricos disponibilizados com o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação. No momento a distância, também poderá ser realizado o *feedback* pelo docente e a avaliação por pares. A discussão de projetos em Saúde também poderia acontecer de maneira a associar momentos presenciais e a distância.

Porém, outros conteúdos, principalmente aqueles com viés mais conceitual, poderão ficar restritos a momentos a distância. Hoje, com o uso de ambientes virtuais de aprendizagem, é possível disponibilizar imagens (de lâminas, de imagens radiológicas, peças anatômicas), experiências simuladas (hoje, existe, por exemplo, uma grande restrição à execução de aulas práticas com animais), um corolário de vídeos científicos produzidos de outras universidades, bem como recursos que podem apoiar de forma autônoma o estudo do estudante da Saúde. O uso de momentos a distância devem estar sempre associados às estratégias que privilegiam a colaboração e a interação entre os estudantes. Entre os princípios do Sistema Único de Saúde está a Educação em Saúde, que privilegia a interdisciplinaridade e o uso de estratégias problematizadoras para a aprendizagem significativa. Assim, como no presencial, o ambiente virtual pode utilizar de fórum de discussões, promoção de discussão de casos e problemas em grupos. O modelo autoinstrucional de ensino nas disciplinas da área da saúde não deve ser

utilizado, uma vez que a maioria das diretrizes nacionais dos cursos da saúde valorizam domínios cognitivos mais altos em detrimento da memorização de fatos.

3.3 Laboratórios/práticas virtuais

Os laboratórios virtuais são softwares que permitem aos alunos realizar experimentos de diversas áreas de conhecimento de forma simulada (GRUPO A, 2021). Essas simulações já alcançaram um aspecto visual bastante realístico e o manuseio dos equipamentos virtuais (máquinas, instrumentos, medidores) é feito de forma semelhante ao manuseio dos equipamentos reais.

A simulação na Educação Superior não é algo recente. Os cursos de Engenharia, por exemplo, usam softwares que implementam modelos matemáticos que correspondem ao comportamento das coisas no mundo real há várias décadas (BELHOT; FIGUEIREDO; MALAVÉ, 2001). Com isso, os alunos podem testar o funcionamento de máquinas e a resistência das estruturas, entre outras operações, sem o custo ou o risco das operações reais. Já nos cursos de Medicina, há bastante tempo, os pacientes reais foram substituídos por bonecos inteligentes que não só se assemelham a pessoas, mas também reagem de forma realística às ações dos alunos, dando liberdade à prática dos alunos sem risco aos pacientes (AL-ELQ, 2010). Dessa forma, a novidade apresentada pelos laboratórios virtuais não está tanto na proposta da aprendizagem por meio da simulação, mas a forma como são ofertados: por meio de um software, geralmente em ambiente virtual tridimensional.

As práticas laboratoriais na Educação Superior geralmente se organizam em duas categorias ou momentos: (1) a aprendizagem do manuseio dos recursos do laboratório e a condução de experimentos básicos e (2) a solução de problemas da área de conhecimento por meio dos recursos do laboratório. Para a primeira categoria de práticas, os laboratórios virtuais

oferecem condições suficientes para se alcançar os objetivos, com a vantagem de poderem ser reproduzidas tantas vezes quanto se fizer necessário.

Para isso, é importante considerar que os laboratórios virtuais não são apenas um conjunto de recursos para uso livre pelos alunos, mas permitem a condução de práticas roteirizadas. Isso significa que os professores podem selecionar ou criar um roteiro específico de ações a serem realizadas pelos alunos e de registrar no sistema, previamente, quais são os resultados esperados. Dessa forma, abre-se espaço para a correção automática das práticas, de tal forma que o professor possa se concentrar na observação das principais dificuldades encontradas pelos alunos e buscar resolvê-las.

Os laboratórios virtuais, portanto, são um importante recurso para os cursos a distância e híbridos, na medida em que ampliam o acesso dos alunos às atividades práticas e oferecem a possibilidade de respostas imediatas às suas ações. Os laboratórios presenciais podem, assim, ser reservados às práticas mais complexas das áreas de conhecimento.

4. FORMAÇÃO INICIAL, CONTÍNUA E CONTINUADA DOS PROFESSORES

Tendo em vista os aspectos abordados anteriormente, podemos afirmar que a promoção da aprendizagem híbrida, ou *blended learning*, envolve a associação de metodologias de aprendizagem ativa ao uso de tecnologias e as estratégias da educação a distância, alternando encontros presenciais com os professores e atividades de estudo, pesquisa e produção discente, desenvolvido de forma autônoma sob orientação docente. Assim, as práticas de Ensino Híbrido ampliam os espaços e tempos de aprendizagem, valorizando o protagonismo estudantil, estimulando a autodisciplina e promovendo o engajamento e a corresponsabilidade sobre a aprendizagem.

Este movimento de alternância e a adoção de diferentes práticas e estratégias favorecem e qualificam o trabalho docente à medida que exploram o potencial do trabalho coletivo e colaborativo, da troca de ideias e de experiências e vivências que ampliam o potencial de aprendizagem, além de possibilitar o desenvolvimento de importantes competências socioemocionais (trabalho em equipe, resolução de problemas, colaboração, comunicação interpessoal, mediação de conflitos, resiliência, liderança, entre outras). Desta forma, a sala de aula passa a ser fundamentalmente o espaço de vivências práticas, do fomento a novas ideias, da aprendizagem colaborativa, do questionamento, da experimentação, da construção coletiva e produção autoral.

As questões e reflexões realizadas até aqui nos levam à necessidade de estender a reflexão acerca das práticas de Ensino Híbrido à formação docente.

A Resolução nº. 2 de 20 de dezembro de 2019 definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). O documento referencia a formação inicial de professores na Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica e apresenta as competências gerais e específicas, bem como as habilidades correspondentes a cada uma delas.

Em seu Art. 5º, a Resolução define que a formação de professores deve “atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica”, pressupondo a associação entre as teorias e as práticas pedagógicas e destacando, em especial, a adoção de estratégias e recursos pedagógicos que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao conhecimento.

A esse respeito é importante destacar o potencial do Ensino Híbrido como modalidade que permite: a) associar e explorar diferentes metodologias e recursos para o processo de ensino e de aprendizagem; b) promover a relação entre teorias e práticas pedagógicas; c) ampliar os espaços e tempos de aprendizagem; d) promover o engajamento e a corresponsabilidade no processo de aprendizagem; e) favorecer a autonomia e a autoria; f) favorecer o protagonismo estudantil.

Essas questões nos provocam a reflexão acerca da importância de abordar o ensino e a aprendizagem híbrida do ponto de vista teórico e prático durante a formação dos professores, de forma a permitir sua vivência no processo de formação inicial. Esta estratégia visa promover a compreensão mais profunda e as competências necessárias à adoção de práticas pedagógicas alinhadas com a perspectiva do ensino e da aprendizagem híbridas.

Ainda a respeito da formação inicial docente, cabe considerar que o Ensino Híbrido pode favorecer a promoção da indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão e ser adotada nos 3 (três) grupos previstos para a composição e organização da carga horária de formação inicial dos professores, nos diferentes cursos de licenciatura, sendo possível e recomendada sua adoção também para a segunda licenciatura e para a formação complementar de graduados.

No que tange às competências e habilidades definidas na BNC-Formação, o Ensino Híbrido pode favorecer a articulação de estratégias e a personalização do ensino, viabilizando o conhecimento das especificidades dos estudantes para uma atuação docente mais assertiva, considerando os diferentes contextos e necessidades. Neste sentido, é imprescindível que a formação considere e viabilize aos licenciandos a oportunidade de criar e realizar a gestão de diferentes ambientes de aprendizagem, utilizando ainda diferentes recursos e tecnologias

para avaliar o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes, bem como avaliar a sua prática docente.

A formação de professores, diante da premência de adaptação às mudanças da sociedade e da importância que as tecnologias assumem no mundo pandêmico (e talvez pós-pandêmico), precisa partir da reflexão de que os ambientes educacionais modificaram-se e a tecnologia tornou-se uma realidade nesses ambientes. As transformações digitais exigem que os profissionais formados estejam em constante atualização e sejam capazes de viver nesse mundo de mudanças constantes, de complexos desafios e de redesenho das relações de trabalho, das relações sociais e da efetiva aprendizagem. Na esteira da tecnologia, o compartilhamento de informações envolve as pessoas de diferentes modos e em diversos espaços. Diante disso, a curadoria de conteúdos ou curadoria de informação passa a ser um elemento fundamental nas relações, que se estabelecem no ambiente de ensino, ambiente em que conteúdos, temas, experiências e qualidade de conteúdos dividem os holofotes no planejamento de projetos educacionais.

Assim, a curadoria de conteúdos passa a ser um dos caminhos para este momento de enfrentamento de desafios referentes ao processo de ensinar e de aprender, evidenciando a relevância da adequada seleção de conteúdos. Do mesmo modo que a realidade transformada pelo avanço tecnológico cria facilidades, também estabelece a necessidade do empreendimento em uma curadoria de informação competente em relação às fontes consultadas, aos conteúdos estabelecidos e aos temas abordados. Essa curadoria permite que os profissionais lidem de maneira crítica e responsável com as *fake news*, distinguindo os fatos com base em evidências daquelas informações sem fonte, de senso comum ou “mentirosas”. Diante dessa necessidade, é preciso desenvolver um trabalho que também capacite os alunos para a gestão da busca da veracidade de informações ou dos fatos e da crítica de conteúdos

acessados facilmente que, no entanto, podem ser inverdades maquiadas de informação. A checagem das informações é uma maneira de qualificá-las a fim de que se tornem referências seguras sobre o assunto em pauta.

Na diferenciação entre informação e *fake news*, para que sejam estabelecidas bases confiáveis, a organização de um projeto pode ser orientada por perguntas que contribuam para a análise das fontes. Entre essas perguntas, destacam-se: (a) qual a URL do site? (b) é um site conhecido? (c) quem é o autor do material, da informação? (d) qual a data de publicação? (e) saiu em outro veículo? (f) as legendas relacionam-se com as fotos/imagens? (g) pode-se definir se o conteúdo é financiado? Essas são algumas perguntas que podem ser feitas antes de dar credibilidade às informações que circulam na rede e utilizá-las como suporte às atividades planejadas. Na busca de informações, tanto docentes quanto os discentes devem fazê-las para selecionar conteúdos verdadeiros e de qualidade.

Com o desafio de ofertar uma aprendizagem efetiva, inovadora e diferenciada, a curadoria contribui para que os projetos sejam qualificados e desempenhem papel relevante no desenvolvimento de competências, tanto técnicas quanto socioemocionais. Nessa organização, destacam-se aspectos ou critérios que contribuem para que os projetos considerem a relação entre qualidade de conteúdos, tema e público: (a) delimitação do tema; (b) delimitação do assunto; (c) seleção do material; (d) planejamento das aulas; (e) roteirização das atividades adequando-as ao público e ao projeto. Tais aspectos devem auxiliar a prospectar e a definir estratégias que visem o engajamento do aluno e o grau de interação necessários para que os objetivos sejam alcançados. Os critérios de viabilidade de uso de determinados conteúdos ou informações, na curadoria, devem passar também pela análise de recência da informação, de (re)usabilidade, de legibilidade, de retenção da atenção

(interesse e engajamento). Esses critérios são importantes para a determinação da credibilidade e da confiabilidade do material selecionado.

Os tempos pandêmicos exigem um realinhamento no uso das tecnologias, um uso em que a seleção e a capacidade de produção estejam associadas à construção de saberes significativos e qualificados em um ambiente de ensino ainda em (re) modelação ou (re)adaptação.

A compreensão da educação como processo formativo, contínuo e permanente, implica em repensar a formação docente, frente aos novos desafios que se apresentam, uma vez que se faz necessário compreender e respeitar as especificidades dos diferentes níveis e modalidades da educação, assim como as características de cada etapa/nível da Educação.

No que tange à formação de professores, os aspectos curriculares e seus desdobramentos didático-pedagógicos devem constituir as bases estruturais dos/nos processos educativos, de tal forma que busquemos um alinhamento que respeite os processos educacionais em sua complexidade dinâmica reconhecendo seu constante movimento.

Tomar a formação de professores e o alinhamento a BNCC, implica considerar a educação e os processos de ensino como um todo que se articula de maneira contextualizada, e, desse modo, o processo formativo refere-se à definição de fundamentos, princípios e diretrizes e à sua articulação com o exercício profissional; à definição do que constitui a formação inicial e continuada; à definição sobre os princípios e a missão da instituição formadora, à modalidade educativa, bem como à vinculação com os processos humanitários, sociais e culturais mais amplos.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais, para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica – denominada BNC-Formação,

tendo como princípio básico e fundante, disposto na legislação educacional e deliberação do Conselho Nacional de Educação (CNE), as exigências educacionais contemporâneas e das proposições constantes na BNCC, tornando efetivas as aprendizagens essenciais que estão previstas nos currículos da Educação Básica. A articulação e aproximação entre os processos formativos na Educação Superior e o exercício da docência, remete a dinâmica curricular da Educação Básica.

Nesse sentido, a formação de professores, alinhada à BNCC, contende o desenvolvimento de um conjunto de competências profissionais que qualifique para uma docência sintonizada com as exigências educacionais de uma sociedade cada vez mais complexa, e, requer continuamente na organização acadêmica o enfrentamento dos desdobramentos efetivos na formação de professores.

Considerando a alteração da Resolução CNE/CP nº 02/2015 e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica – denominada BNC-Formação faz-se necessário a análise da formulação dessa política, mas sobretudo, o acompanhamento à implementação, pois os posicionamentos que antecedem as discussões, não se encerram com sua aprovação.

A elaboração de referenciais que devem constituir a formação de professores para a implantação da BNCC em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, aportados na formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum da Formação Docente, precisa dialogar com o momento da Educação Básica em nosso país. O documento estabelece competências para os docentes, sendo 10 competências gerais e 12 competências específicas, estas últimas agrupadas em três dimensões (conhecimento, prática e engajamento profissionais), com descrições detalhadas de habilidades em cada uma. A dimensão do conhecimento está relacionada ao domínio dos conteúdos. A prática refere-se a

saber criar e gerir ambientes de aprendizagem. A terceira dimensão, engajamento, diz respeito ao comprometimento do professor com a aprendizagem e com a interação com os colegas de trabalho, as famílias e a comunidade escolar. Para cada dimensão, estão previstas quatro competências específicas.

Entre os principais aspectos trazidos pelas novas diretrizes, está a carga horária mínima de 3.200 horas para todos os cursos superiores de licenciatura, destinados à formação inicial de professores para a educação básica. A distribuição da carga horária deve ser distribuída em três grupos: o Grupo I, com 800 horas, compreende a base comum, com conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos; o Grupo II, com 1,6 mil horas, deve ser destinado aos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC; e o Grupo III, com enfoque na prática, deve ter, pelo menos, 400 horas de estágio supervisionado em situação real de trabalho na escola e 400 horas de práticas nos componentes curriculares dos dois grupos anteriores. A carga horária dos cursos e maior integração com a educação básica poderão contribuir com uma formação de professores, ampla e sólida, que possa garantir a formação profissional com a capacidade de transitar e ter clareza das diretrizes curriculares nacionais para a educação básica, com vistas ao processo formativo na/da Educação Superior.

5. PÓS-GRADUAÇÃO

A pós-graduação *Lato Sensu* se organiza, especialmente, em termos de carga horária e modalidade, a partir da Resolução nº. 1 de 06/04/2018, que estabelece diretrizes e normas para a oferta de cursos para este nível específico do Ensino Superior.

Destaca-se que essa Resolução estabelece somente duas modalidades para o oferecimento da pós-graduação, a saber: presencial e a distância. E não há indicativos de porcentagens

máximas permitidas de uma modalidade dentro de um curso considerado de outra modalidade. Portanto, entende-se que um curso presencial não permite o oferecimento de disciplinas a distância.

Especialmente após a experiência vivenciada no contexto do isolamento social, causado pela pandemia da Covid-19, percebe-se uma necessidade de se repensar as formas de oferecimento dos cursos de pós-graduação *Lato Sensu*. As mudanças que foram incorporadas nas práticas de ensino-aprendizagem, em todos os níveis educacionais, já aparecem, em muitas análises e pesquisas, como novas tendências para as práticas educacionais. O uso da tecnologia e a exploração dos vários recursos a ela relacionados mostraram-se efetivos para o processo de ensino-aprendizagem. Portanto, sua incorporação não será transitória.

Isto posto, indicamos a necessidade de orientações claras quanto as possibilidades de utilização do ensino-híbrido nos programas de pós-graduação *Stricto Sensu*, recomendando, inclusive, o aprimoramento e atualização da Resolução em vigor neste nível de ensino. Essa necessidade decorre das mudanças vivenciadas no Ensino Superior e também pela natureza da finalidade do *Lato Sensu*, conforme especificado nesta mesma Resolução, em seu artigo I:

> Cursos de pós-graduação lato sensu denominados cursos de especialização são programas de nível superior, de educação continuada, com os objetivos de complementar a formação acadêmica, atualizar, incorporar competências técnicas e desenvolver novos perfis profissionais, com vistas ao aprimoramento da atuação no mundo do trabalho e ao atendimento de demandas por profissionais tecnicamente mais qualificados para o setor público, as empresas e as organizações do terceiro-setor, tendo em vista o desenvolvimento do país. (Resolução nº. 1 de 06/04/2018).

Portanto, a pós-graduação *lato sensu* é o caminho mais efetivo para formação continuada dos docentes já em atuação, que necessitam incorporar as novas formas de aprender e ensinar presentes no debate educativo contemporâneo, somente acelerado no contexto das adequações impostas pela pandemia. A viabilidade de formação de professores/as em diversas localidades do país e para regiões variadas do vasto território brasileiro, precisa ser colocada como meta prioritária das políticas educacionais, visando a melhoria de nosso sistema educacional. Sabe-se que a modalidade a distância contribui de maneira muito significativa para o alcance de metas dessa natureza, mas, também, sabe-se que as trocas e interações entre os docentes em formação, especialmente viabilizadas em encontros presenciais, enriquecem e qualificam a formação continuada, tornando as partilhas e construções colaborativas do fazer docente mais efetivas. Dessa forma, reconhecer a modalidade híbrida na pós-graduação torna-se importante e potente para qualificação de profissionais de todas as áreas em geral, e para os profissionais de Educação em particular.

Ademais, temos que procurar garantir coerência entre a formação proposta e o que se espera dos/as profissionais da área da Educação. Se a sociedade exige cada vez mais professores/as que atuem de forma a incorporar as tecnologias em suas práticas; com postura de mediador do conhecimento, ensinando os educandos a aprender a aprender, é necessário proporcionar aos/às futuros/as professores/as-educadores/as uma formação estruturada e organizada a partir dos referidos princípios. E, a modalidade híbrida, pensada a partir das metodologias que lhes são mais aderentes, oferecem uma grande oportunidade para que tal formação se efetive.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Ensino Híbrido ganhou força no final do século XX em função da disseminação e do acesso à tecnologia que, apesar das dificuldades de acesso de grande parcela da população, ganha

espaço no ensino como auxiliar na modalidade presencial e como protagonista na modalidade EAD.

As Tecnologias de Informação e Comunicação são, na segunda década do século XXI, nos anos da crise sanitária e da pandemia de COVID-19 que assola o mundo e muda drasticamente as relações e a vida das pessoas sócio-econômico-culturalmente. Junto a essas mudanças mundiais, a Educação, considerando um contexto geral, e o ensino, como um sistema particularizado, com suas especificidades, dependendo de cada país, região ou cidade, necessitam adaptar-se a esses tempos pandêmicos em que o distanciamento físico e social se impõem à população brasileira.

Desta maneira, impõe-se também a necessidade de uma educação que dê conta de atender às necessidades de possibilitar o ensino e a aprendizagem a partir de uma modalidade que associe os aspectos já sedimentados das modalidades conhecidas até então. Nesse sentido, é preciso entender que flexibilizar é a palavra que orienta a adaptação da educação aos tempos pandêmicos e aos novos tempos que daí resultam. Por isso, é importante destacar o papel do professor na curadoria de conteúdos e no desenvolvimento da autonomia do aluno, ou seja, do protagonismo desse aluno na condução da trilha do conhecimento.

A ANEC acredita que o Ensino Híbrido tem muito a contribuir com o fazer docente e na garantia dos direitos de aprendizagem dos estudantes na perspectiva da formação integral. É importante reinventar-se sempre e estar aberto para mudanças que qualifiquem o processo pedagógico. Neste sentido, espera-se que o Conselho Nacional de Educação contribua com a formulação de políticas públicas e diretrizes de ensino que normatizem o Ensino Híbrido e apoiem as instituições educacionais na construção e efetivação de ações pedagógicas inclusivas, significativas e alinhadas às demandas da sociedade do conhecimento.

REFERÊNCIAS

AL-ELQ, Abdulmohsen. *Simulation-based medical teaching and learning. Journal of family & community medicine,* vol. 17, n. 1, 2010. p.35-40.

BELHOT, Renato V.; FIGUEIREDO, Reginaldo S.; MALAVÉ, Cesar. O Uso da Simulação no Ensino de Engenharia. In: Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia, 2001, Porto Alegre - RS. XXIX Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2/2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: CNE, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2 /2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: CNE,2019.

_____. Portaria MEC nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019. Disponível em:< https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913 >. Acesso em: 20 mai. 2021.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 1 /2018. Estabelece diretrizes e normas para a oferta dos cursos de pós-graduação lato sensu denominados cursos de especialização, no âmbito do Sistema Federal de Educação Superior, conforme prevê o Art. 39, § 3º, da Lei nº 9.394/1996, e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85591-rces001-18&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 20 mai. 2021.

_____. Portaria do Ministério da Educação nº 21/2017, de 21 de dezembro de 2017. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/1284644/do1-2017-12-22-portaria-n-21-de-21-de-dezembro-de-2017-1284640-1284640>. Acesso em: 20 mai. 2021.

_____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 2/2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: CNE, 2015.

_____. Lei N. 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm#anexo>. Acesso em: 20 mai. 2021.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf.>. Acesso em: 20 mai. 2021.

EADTU. ***European maturity model for blended Education***. Maastricht, Holanda: *European Association of Distance Teaching Universities* - EADTU, 2020.

GRAHAM, C. R.; WOODFIELD, W.; HARRISON, J. B. *A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education.* In ***Internet and Higher Education***, v. 18, n. 3, p. 4–14, 2013.

GRUPO A. **Laboratórios virtuais na educação**: o que são, quais os benefícios e como utilizá-los. *Desafios da Educação*, 3 fev. 2021. Disponível em: <https://desafiosdaeducacao.grupoa.com.br/laboratorios-virtuais-ensino-superior/>. Acesso em: 20 mai. 2021.

KERCenisKHOVE, D. **A pele da cultura**: investigando a nova realidade eletrônica. São Paulo, SP: Annablume, 2009.

MORAN, José. **Educação Híbrida**: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello (org.). Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. p.27-46.

PIMENTEL, Nara. **O desenvolvimento e o futuro da educação a distância no Brasil**. Inc. Soc, Brasília, DF, v. 10, n. 1, p. 132-146, jul./dez., 2016. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/download/4178/3648> Acesso em: 9 junho. 2021.

ROCHA, D. G.; OTA, M. A.; HOFFMAN, G. **Aprendizagem digital:** curadoria, metodologias e ferramentas para o novo contexto educacional. Porto Alegre: Penso, 2021.

SATHLER, Luciano. **O ensino híbrido e a organização do trabalho pedagógico docente.** In SBERGA, Adair Aparecida; GUEDES, Roberta Valéria (Orgs.). Ensino híbrido e outros saberes pedagógicos. Brasília : Associação Nacional de Educação Católica do Brasil - ANEC, 2021.

SCHIEHL, E. P.; GASPARINI, I. Modelos de ensino híbrido: um mapeamento sistemático da literatura. In **Anais do XXVIII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação - SBIE 2017**.

VALENTE, José Armando. Prefácio. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (orgs.). **Ensino híbrido:** personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015, pp. 13-17.

VICENTINI, L.; ZANARDI, J. Entrevista com Roxane Rojo, professora do departamento de linguística aplicada da UNICAMP. Palimpsesto, a. 14, n. 21, 2015. p. 329-339.

[1] LÉVY, P. **Cibercultura**. 1. Ed. São Paulo: Editora 34, 1999.

[2] SANTAELLA, L. Desafios da ubiquidade para a educação. **Revista Ensino Superior Unicamp**, v. 9, p. 19-28, 2013.

[3] CASTELLS, M. A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura - vol. l. 17 ed. São Paulo: paz e terra, 2016.

[4] Conforme as Matrizes Curriculares do Brasil Marista (2019) e a Base Nacional Comum Curricular (MEC, 2018a), adotamos a expressão **componentes curriculares** em substituição ao termo disciplina. A opção por se trabalhar com o "componente curricular" vincula-se à necessidade de promover integração curricular, seja pela contextualização, seja pela interdisciplinaridade.