



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

DIRETRIZES GERAIS SOBRE APRENDIZAGEM HÍBRIDA

I. RELATÓRIO

1.Introdução

Um dos desafios atuais do Conselho Nacional de Educação (CNE) é discutir a Aprendizagem Híbrida, na busca de novos caminhos para a reorganização das dinâmicas de ensino e aprendizagem na Educação Brasileira, integrando processos acadêmicos diferenciados, professores, estudantes e famílias, em tempos e espaços modificados, desiguais e variados, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Na verdade, revisões, investimentos e incentivos a inovações metodológicas precisariam ter sido realizados há décadas pela comunidade educacional brasileira, uma vez que as últimas gerações são produto de um modelo educacional industrial, no qual todos os estudantes deveriam aprender os mesmos conteúdos, ao mesmo tempo, do mesmo jeito, de modo passivo e disciplinado, diante de um docente que detém conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade.

Na escola tradicional, caracterizada pelo educador Paulo Freire como escola bancária, o professor é o detentor do conhecimento, que o repassa para os estudantes, os quais, por muitas vezes, não o assimilam e apenas memorizam para o dia da avaliação. Hoje, porém, o conhecimento é aberto a qualquer pessoa com acesso à conectividade, cada vez mais democraticamente disponibilizada. Essa situação exige do docente muito mais do que assumir a posição de saber informar, a de aprender a entender como aplicar o conhecimento utilizando situações e problemas reais, possibilitando as conexões e a participação ativa do estudante, por meio de relações com seus conhecimentos prévios e contextualização com seu cotidiano.

Esse contexto de urgência, de criar soluções inéditas e imponderáveis para questões históricas, foi agravado de modo mais evidenciado pela Pandemia da COVID-19. Tudo indica que a pandemia vai passar, mas as metodologias de aprendizagem híbrida, objetivando garantir melhores resultados de aprendizagem, permanecerão. Esta nova realidade se apresenta no cenário nacional da educação como resultado direto da referida pandemia. De início, exigiu uma paralização imediata das aulas presenciais, obrigando professores e estudantes a uma rápida adaptação a essa nova realidade. Hoje estamos vivendo um novo momento, de convivência necessária com um ensino flexível, alternando tempos e espaços presenciais e não presenciais.

É oportuno ressaltar que o Brasil contabiliza quase 2 (dois) anos com escolas públicas e privadas fechadas, em todos os níveis, utilizando soluções remotas emergenciais permanentemente.

O CNE e organizações de muitos países estruturaram uma série de políticas, leis, normas e recomendações sobre as metodologias educacionais que ajudaram a orientar as ações das escolas, sobretudo com a utilização de tecnologias digitais.

Passada essa fase inicial da pandemia, é necessário buscar as revisões conceituais e práticas do processo de ensino e aprendizagem, e as estratégias de saída da crise gerada pelo fechamento das escolas para aulas presenciais.

Note-se que, já no início do ano de 2021, a União Europeia (UE) lançou a Década Digital, identificando uma visão e um percurso para a transformação digital da Europa até o ano de 2030, onde o primeiro ponto fundamental estabelece 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)

Adicionalmente, a UE elaborou um Plano de Ação para Educação Digital (2021-2027) cujo objetivo é “apoiar a adaptação sustentável e eficaz dos sistemas de educação e formação dos Estados-Membros da UE à era digital”. (Comissão Europeia – Membros da UE – 2021)

Conscientes de que o Brasil não dispõe das mesmas condições que o bloco europeu, e com a percepção clara de que algumas soluções viáveis para o país, decorrente da enorme diversidade existente em relação ao acesso às novas tecnologias, já estão obsoletas no cenário mundial, todos estão convictos de que é muito desafiador competir com a velocidade das mudanças do mundo contemporâneo, suprimindo a escola da falta de recursos capazes de atender às novas exigências, novas demandas e novas circunstâncias.

As mudanças rápidas exigem reposicionamento da educação, na lida com novos perfis de relações ampliadas, formas de uso flexível de espaços e de tempos presenciais e não presenciais, com a utilização (ou não) de tecnologias de informação e comunicação, planejamentos e formas de ensinar e aprender. É preciso integrar conhecimentos de todas as áreas, combinando metodologias, atividades, projetos e outras estratégias, para compreender os movimentos ou acontecimentos do mundo atual, em franco contraste com a lentidão das escolas tradicionais.

Esse cenário já trazia as mesmas evidências na década passada, revelados no pensamento de José Moran, 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 personalizadas em favor de melhores resultados de aprendizagem, além de admitir-se o reconhecimento de conhecimentos adquiridos por meios informais e não formais, ao longo da vida.

A visão híbrida e flexível de educação 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 salas de aula e outros ambientes da escola e o mundo, que permitem articulações e interações mais efetivas, ampliadas e multidirecionadas.

Vale lembrar que as ideias do hibridismo foram discutidas por Néstor García Canclini (1996), em contexto de final de século, 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 novas formas de relacionamento, que se constroem nas articulações culturais, a partir da criatividade individual e coletiva.

Ao longo do tempo, se materializam novas ideias, que misturam as práticas do cotidiano, as manifestações da arte, o desenvolvimento tecnológico, os modos de ser e viver em sociedade e as diversas formas de construir coletivamente. Todo esse movimento

reverbera nas relações interpessoais, sempre buscando atender as demandas desse novo cenário, promovendo dinâmicas novas, também nas relações de ensinar e de aprender, promovendo o desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender, para continuar aprendendo ao longo da vida.

Podemos, 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 e híbridas. Considera que a base cultural é composta com a participação ativa e mútua de todas as classes sociais, ultrapassando fronteiras, raças, línguas e credos, criando fusões e superposições de valores e crenças, desenvolvendo estrutura própria, descentralizada e 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 híbrida de jovens com novos padrões, que buscam atender as novas demandas e impõem ajustes permanentes nos valores e ideologias emergentes na sociedade. Como lidar com essa geração híbrida, plural e flexível, sem conflitos geracionais e divergências sociais?

Os estudos do professor Clayton M. Christensen trazem a visão de inovação disruptiva, quebrando o curso normal dos processos de ensino e de aprendizagem, rompendo padrões e gerando ampla acessibilidade, convivência ampliada e maior viabilidade.

Diante dessas diversas visões, são importantes as oportunidades de vivências significativas que consigam ampliar as compreensões e gerar novas possibilidades e mais qualidade para as relações do cotidiano. É fundamental o investimento na autonomia, no protagonismo e nas formas de personalização das produções dos estudantes.

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

Ao se discutir a educação inspirada nos flexíveis princípios de hibridismo, configura-se reducionista considerar essa metodologia de aprendizagem como a simples composição de momentos presenciais e virtuais no cotidiano da escola.

O conceito básico desse hibridismo o propõe como real enriquecimento do ensino presencial, considerando que a tecnologia potencializa a agilidade e ajuda a organizar as aprendizagens, além de oferecer oportunidade para um papel ativo do estudante na utilização de recursos digitais. Na escola contemporânea, a tecnologia é componente importante na prática pedagógica, instrumentalizando o agir e o interagir com o mundo, cada vez mais conectado, ampliado, e exigindo novas práticas de aprendizagem.

Uma reflexão importante é a mudança de papéis dos atores. O estudante passa a produzir conhecimentos, desenvolvendo competências, e o professor, responsável pela construção das experiências de aprendizagem, de acordo com as necessidades dos estudantes, atua como orientador e mentor desse processo produtivo, assumindo a parceria na construção coletiva de ação autoral.

Neste contexto, torna-se oportuno enfatizar que essa nova abordagem de ordem pedagógica não se confunde com a modalidade Educação a Distância (EaD), prevista no artigo 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), que está regulamentada e caracterizada pelo Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, como uma modalidade específica, diferenciada e paralela ao ensino presencial,

que é a forma substantiva de oferta educacional. A nova abordagem de Aprendizagem Híbrida integra as diferentes formas de ensino presencial com atividades em diferentes tempos e espaços, sempre no interesse do processo de aprendizagem, tanto no nível da Educação Básica quanto da Educação Superior, em todas as suas etapas, formas e modalidades de oferta.

Estão todos diante de um desafio educacional ampliado, porque 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 aprendizagem:

[...]

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

Por outro lado, o aprofundamento dos estudos da BNCC torna mais efetiva a convicção de que o conjunto de Competências Gerais e Específicas nela expressas são a própria configuração de uma Aprendizagem Híbrida e, portanto, cada vez mais flexível.

Vale ressaltar que, ao final de 14 (quatorze) anos no percurso que vai desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, passando pelo Ensino Fundamental, o estudante terá vivido experiências significativas em todas as áreas do conhecimento, indispensáveis na continuidade de sua aprendizagem, em especial no âmbito da Educação Superior. Esse percurso também assegura sucesso pessoal e profissional, o que evidencia a flexibilidade da Aprendizagem Híbrida, dada a diversidade e as mesclas culturais propostas pela BNCC, que devem ser as principais âncoras na formulação dos currículos, incluindo as competências cognitivas e as socioemocionais, tais como, diálogo, empatia, autonomia, solidariedade e cooperação.

2. Análise de mérito

A Constituição da República Federativa do Brasil, em seu artigo 205, define que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A LDB, em seu artigo 1º, já esclarecia que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Entretanto, de acordo com o § 1º do artigo supracitado, “disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias”. Essa educação escolar, por seu turno, nos termos do § 2º do mesmo artigo, “deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”.

Já em seu artigo 2º, retoma o preceito constitucional nos seguintes termos: “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de

solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Entre os princípios fundamentais que devem ser garantidos por meio de ensino, nos termos do artigo 3º da LDB, sem prejuízo dos demais, é oportuno destacar os três primeiros:

[...]

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

Para garantir padrão de qualidade para esse ensino, previsto nos incisos X e IX desse mesmo artigo, ele deve estar associado à “valorização da experiência extraescolar” e à “vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”. Nesse contexto, de acordo com o inciso III do artigo 13 da LDB, é incumbência fundamental dos docentes “zelar pela aprendizagem dos alunos”. Esta é a orientação básica da LDB para a oferta de educação de qualidade em todos os seus níveis, etapas e modalidades, envolvendo desde a Educação Infantil até a mais avançada etapa de pós-graduação, na Educação Superior, assumindo como critério de organização o interesse da aprendizagem, na perspectiva da “garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida”.

Acrescenta-se o preceito, do mais alto alcance, do seu artigo 23, indicativo do potencial de flexibilidade para a oferta da Educação Básica, a qual:

[...]

poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos 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. (Grifo nosso)

A história da Educação Brasileira ao longo de mais de 500 (quinhentos) anos de existência, incluídos os quase 200 (duzentos) anos vividos após a declaração de sua independência política, acumula uma enorme dívida social em relação à educação, em especial quanto à instrução pública, mesmo tendo ciência do brado de Ruy Barbosa, no início da década de 1880, de que “a ignorância popular é a mãe de todas as servilidades”. Em função desse descaso para com a educação e instrução de sua população, o Brasil chegou ao século XXI como um dos países mais desiguais do mundo contemporâneo em matéria de educação, ostentando acentuada falta de equidade nas oportunidades educacionais, apesar do grande avanço após a promulgação de sua Constituição Democrática de 1988.

A pandemia que envolveu o mundo todo nesta segunda década do século XXI, decorrente do novo Coronavírus, escancarou essa realidade que já estava latente no território nacional. Este contexto adverso alterou os rumos da educação nacional, que já se encontrava caminhando a passos largos rumo à universalização da Educação Básica, a qual estava crescendo exponencialmente em decorrência do enorme esforço desenvolvido sob inspiração da atual Constituição Federal. Esse desenvolvimento da Educação Básica estava contribuindo para a significativa expansão da Educação Superior pública, privada ou comunitária, nos termos do artigo 19 da LDB.

Em março de 2020, sem planejamento prévio, a sociedade brasileira obrigou-se a fechar as portas das escolas para a presença física dos estudantes, buscando desenvolver novas alternativas para a oferta de atividades educacionais não presenciais. A inevitável improvisação da oferta de atividades educacionais remotas, com ou sem suporte de modernas

tecnologias de informação e comunicação, corajosamente assumida pelo conjunto dos educadores brasileiros, de todos os níveis e modalidades de educação e ensino, buscou garantir, da melhor forma possível, a manutenção dos melhores níveis possíveis de aprendizagem de seus educandos.

É oportuno registrar que, desde a aprovação da LDB, em 1996, os educadores brasileiros já estavam em busca de formas de ampliar a acessibilidade curricular de seus educandos, em todos os seus níveis, etapas e modalidades educacionais, a partir de práticas inovadoras de ensinar e aprender, com apoio tecnológico ou não, ampliando e ressignificando os conteúdos estudados e as metodologias adotadas, buscando encontrar alternativas para conectar as escolas ao mundo global, com maior viabilidade e simplicidade, a despeito da enorme e desconfortante desigualdade social reinante.

Nas duas primeiras décadas deste século marcado pela complexidade, nos dizeres do imbatível e centenário educador francês Edgar Morin, o sistema educacional brasileiro, como resultado de contínuo esforço, tem se voltado para o desenvolvimento da centralidade do processo educativo no estudante e na aprendizagem. Orientados pela LDB, os educadores brasileiros têm procurado estimular o protagonismo 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 personalizadas, que buscassem respeitar o ritmo e os interesses daqueles que aprendem, exigindo, em consequência, metodologias mais diversificadas, que pudessem atender à diversidade e condições dos estudantes, fortalecendo a inclusão e o aumento da equidade de oportunidades.

É neste contexto que o Conselho Nacional de Educação, desde os primeiros momentos após sua criação, tem orientado os gestores dos diferentes sistemas, redes e estabelecimentos de ensino para a organização de diferentes arranjos curriculares a serem desenvolvidos em distintos ambientes de aprendizagem. O critério básico para a diversificação dessa organização está sempre voltado para o que “o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar” (LDB, artigo 23), em diferentes trilhas de aprendizagem.

Com esta perspectiva inovadora, é oportuno distinguir entre a Aprendizagem Híbrida e a EaD, esta entendida como o disposto no artigo 80 da LDB: “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”, cujo § 1º define que “a educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União”.

A EaD, regulamentada atualmente pelo Decreto nº 9.057/2017, é aplicável tanto a cursos de Educação Superior, quanto na Educação Básica. Neste nível educacional, a cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação de Jovens e Adultos, e Educação Especial, bem como, em condições especiais previstas na LDB, a cursos de Ensino Fundamental e de Ensino Médio.

No âmbito do Conselho Nacional de Educação, existem normas específicas. A Resolução CNE/CEB nº 1, de 2 de fevereiro de 2016, define Diretrizes Operacionais Nacionais para o credenciamento institucional e a oferta de cursos e programas de Ensino Médio, de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e de Educação de Jovens e Adultos, nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, na modalidade Educação a Distância, em regime de colaboração entre os Sistemas de Ensino. É relevante assinalar que, diversamente da EaD, a Aprendizagem Híbrida se constitui em metodologia aplicada e desenvolvida na oferta comum de todo e qualquer curso, tanto na Educação Básica, como na Educação Superior, contemplando a Educação Profissional e Tecnológica que, “no

cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (artigo 39 da LDB), complementando e agregando possibilidades de organização e de práticas pedagógicas flexíveis e inovadoras que ressignificam, temporal e espacialmente, os percursos curriculares diferenciados e a dinâmica das relações e mediações entre os diferentes atores da comunidade escolar, bem como das interações entre a escola e o mais amplo ambiente externo.

Por outro lado, os sucessivos decretos regulamentadores do artigo 80 da LDB, continuamente caracterizaram a EaD como modalidade, o que acabou gerando, por antinomia e impropriamente, a caracterização de uma modalidade presencial para identificar a oferta substantiva e geral, definida pela LDB como de frequência obrigatória, tanto para o nível da Educação Básica, nos termos do inciso VI do artigo 24 da LDB, quanto para o nível da Educação Superior, nos termos do § 3º do artigo 47 da LDB.

Quanto a esta frequência, aliás, a Aprendizagem Híbrida, pela sua flexibilidade em relação a tempos e espaços, conduz à reinterpretação do seu conceito, que vai além da presença física do estudante nos ambientes da escola, gerando a necessidade de diversificados e apropriados instrumentos para sua aferição e cômputo no percurso efetivado pelo estudante para a consolidação de suas aprendizagens.

Neste contexto específico, torna-se conveniente indicar Diretrizes Gerais para a oferta da Aprendizagem Híbrida, decorrente da integrada articulação de atividades educacionais presenciais e não presenciais, mesclando com atividades curriculares concretizadas em outros momentos e espaços, nos quais são desenvolvidas atividades educacionais síncronas e assíncronas, mediadas ou não por tecnologias de informação e comunicação. Essa mediação de ordem tecnológica, não necessariamente obrigatória por conta da efetiva dificuldade de conexão de grande parte da população brasileira, acaba por tornar-se obrigatória, uma vez que a cultura digital é cada vez mais necessária e essencial no cenário que já se apresenta. Entretanto, o contexto não é totalmente presente, por conta da grande diversidade da população brasileira, decorrente da não garantia de efetiva equidade, embora esta seja um direito de ordem constitucional e legal.

É oportuno salientar, por outro lado, que todas essas atividades de cunho educacional podem e devem ser consideradas como escolares e curriculares, nos termos definidos pelo § 1º do artigo 1º da LDB. Essas atividades educacionais de Aprendizagem Híbrida contribuem efetivamente para o desenvolvimento do currículo, pois os ambientes de aprendizagem não são exclusivos dos representados pelo que ocorre nas escolas, em suas salas de aula ou em outros de seus espaços.

A pandemia sanitária decorrente do novo Coronavírus, que obrigou as escolas à flexibilização da execução de seus Projetos Pedagógicos, alternando momentos presenciais e não presenciais, havia levado o Conselho Nacional de Educação, atento para as necessidades e demandas dos Sistemas de Ensino e Instituições e Redes Educacionais, a aprovar, ao longo do primeiro ano da pandemia, 3 (três) importantes pareceres no âmbito do Conselho Pleno do Colegiado, sendo o primeiro: Parecer CNE/CP nº 5, de 28 de abril de 2020, sobre a “reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19”.

Os termos desse Parecer foram reafirmados no Parecer CNE/CP nº 11, de 7 de julho de 2020, contendo orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia. O Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020, que analisou proposta de Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabeleceu normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública,

reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 2020. Em seguida, o Parecer CNE/CP nº 19, de 8 de dezembro de 2020, procedeu ao reexame do referido Parecer CNE/CP nº 15/2020, dando origem à Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020, que instituiu Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040/2020, que estabeleceu normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6/2020.

No corrente ano, o Conselho Nacional de Educação editou a Resolução CNE/CP nº 2/2021, que institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar.

Se, para superar as consequências nefastas e as dificuldades reais em relação à educação escolar, os educadores brasileiros tiveram que improvisar a oferta de programas remotos de ensino, alternando com momentos presenciais, o desafio agora é outro, pois objetiva superar essa fase de tensão, apreensão e improviso. Por outro lado, essa forma flexível de desenvolvimento educacional, também deve superar a fase da estrutura institucionalizada que se criou, como se o ensino presencial e o ensino não presencial fossem duas formas educacionais distintas, que necessitassem ser ofertadas por instituições distintas, mesmo que pertencentes à mesma rede de ensino e à mesma mantenedora, pública, privada ou comunitária, nos termos do artigo 19 da LDB.

Complementarmente, a proposta deste processo pedagógico de Aprendizagem Híbrida, objetiva superar esse estágio de emergência, utilizado com muito esforço e até mesmo sacrifício por parte de professores e estudantes, pelo qual os educadores brasileiros minimizaram ao máximo as possíveis perdas escolares, objetivando enfrentar as dificuldades impostas pelo estado de pandemia, apenas para assegurar o máximo possível de aprendizagem em situações absurdamente adversas, frente ao imponderável.

Fazendo um paralelo com o resultado da aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961, que o educador Anísio Teixeira considerou como “meia vitória, mas Vitória”, se aqui estivesse, vivendo essa mesma situação de excepcionalidade na vida escolar de milhares de estudantes brasileiros em plena pandemia sanitária, vendo o resultado esperado, diria aos educadores brasileiros para não se considerarem vencidos. Efetivamente, o que foi conseguido, por menor que tenha sido, é o verdadeiro fruto de muito esforço e até mesmo de muita ousadia, dedicação e competência profissional dos professores. O resultado obtido com essa estratégia metodológica pode não representar uma grande vitória, entretanto, consideradas as circunstâncias vivenciadas, já foi uma meia vitória, portanto, uma vitória a ser comemorada. É preciso ter consciência de que isto não basta. Para superar esse desempenho valoroso e louvável, mas insuficiente, a proposta que se apresenta objetiva flexibilizar as atividades de ensino, mesclando ou alternando, intencional e de forma planejada, momentos presenciais e não presenciais de ensino e aprendizagem.

Não é demais lembrar que esta flexibilidade híbrida não representa novidade para os professores e outros educadores, considerando que, historicamente, na organização da oferta da educação escolar, sempre se alternaram momentos presenciais, em salas de aulas ou em outros ambientes de aprendizagem desenvolvidos no ambiente escolar, com momentos não presenciais de estudos realizados em casa ou em outros ambientes culturais e sociais.

Com o desenvolvimento acelerado de modernização das atuais Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), criam-se oportunidades inéditas e inusitadas de geração de imponderáveis situações de aprendizagem. Novas alternativas de presencialidades síncronas ou assíncronas 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.

Essa Aprendizagem Híbrida, resultante da apresentação de um “ensino híbrido ou misturado”, numa perspectiva histórica, de acordo com uma nota técnica encaminhada ao Conselho Nacional de Educação pela Professora Guiomar Namó de Mello, é uma inovação pedagógica tão antiga quanto às novas pedagogias ativas. Todos os estudantes já estão suficientemente familiarizados com as tradicionais “lições de casa”, cobradas em termos de estudos, elaboração de textos, leituras diversificadas, desenvolvimento de pesquisas e as mais diversas atividades desenvolvidas fora da escola, tais como projetos, estágios supervisionados e visitas técnicas a empresas, museus, parques diversos etc., bem como de aproveitamento de inúmeros saberes desenvolvidos por meios informais e não formais.

Ainda de acordo com a referida educadora:

[...]

é preciso lembrar que as pedagogias ativas, surgidas no final do século 19 e ao longo de todo o século 20, disputaram a hegemonia pedagógica com as abordagens mais tradicionais, padronizadas e centradas no ensino e no professor. Esses dois modelos conviveram, em alguns casos mesclaram-se, em outros mantiveram-se em oposição. Por que então nas décadas mais recentes, assistimos essa grande revalorização, quase um resgate, das pedagogias ativas em suas mais diversas vertentes? Qual a grande novidade?

O dado novo, que deve ser considerado da maior relevância, foi o surgimento das TICs, que vieram potencializar e permitir que o ensino centrado no aluno e na sua aprendizagem seja não só viável para muitos estudantes e professores, mas, principalmente, que seja dinâmico e engajador. O caminho aberto pela inovação pedagógica que já tem mais de 100 (cem) anos, ganhou vida nova e fortaleceu-se com o uso das TICs, além de ter sofrido forte influência, a partir de meados dos anos 1990, da Psicologia Cognitiva de Jean Piaget, Lev Semenovitch Vygotsky, Emilia Ferreiro e outros. Esse modelo pedagógico flexível, voltado para a concretização de uma Aprendizagem Híbrida também “incorporou, já no limiar do século 21, conhecimentos e descobertas da neurociência sobre como as pessoas aprendem. Muitas dessas evidências corroboraram as premissas teóricas das pedagogias ativas que eram metodologicamente débeis no seu nascedouro”.

De acordo com a nota técnica supracitada:

[...]

por fim, acrescentaram-se a esses desenvolvimentos, evidências mais robustas sobre a importância, para o desempenho acadêmico, das aprendizagens relativas à autonomia, colaboração, capacidade de superar a adversidade, solidariedade, entre várias outras, designadas por competências essenciais ou competências socioemocionais que, justiça seja feita, sempre foram o núcleo mais importante das pedagogias ativas. Só que agora essas ‘novas’ competências estão no centro do palco pedagógico por causa das mudanças no mundo social e do trabalho que reclamam perfis sociais e laborais mais adequados à sociedade do conhecimento, esta também produto da disrupção causada pelas TICs. Mas é preciso ser cauteloso, porque todo esse potencial das TICs (hoje melhor chamadas de recursos digitais), depende cada vez mais de professores e professoras criativos, abertos à inovação, flexíveis e dispostos a construir uma cultura escolar na qual os alunos têm voz e autoria nos processos de ensino e aprendizagem. O interessante desse processo é que o temor que aparece no início da revolução tecnológica, ainda no século 20, de que as TICs viriam

substituir o professor, mostrou-se totalmente infundado. Ao contrário, o uso pedagógico de recursos digitais está dependendo cada vez mais da intenção e intervenção pedagógica do educador, na sala de aula ou diante de uma mesa de recursos para o design digital educacional. E para concluir, dados de avaliações em larga escala, vêm corroborando sistematicamente que o professor – cabeça, coração e mãos – é o fator mais decisivo para o desempenho não só acadêmico, mas também social e pessoal-emocional dos alunos.

Assim, de acordo com a Professora Guiomar Namó de Mello:

[...]

o modelo híbrido vai acrescentar duas características fundamentais: os tempos de aprendizagem são repartidos entre atividades face a face entre alunos e destes com o professor, para aqueles conteúdos que dependem da interação para melhor aprendizagem; e abre-se a possibilidade de oferecer atividades individualizadas realizadas fora dos tempos e espaços da aula, com apoio de recursos digitais, potencializando o tempo e o espaço disponíveis para o processo de ensino e de aprendizagem.

O conceito do modelo híbrido de ensino e aprendizagem, de acordo com a referida autora, no entanto, é:

[...]

mais do que uma aula invertida, porque favorece a adoção de metodologias ativas dentro da aula ou por meios digitais, com atividades que podem ser no espaço escolar ou não. Como todo híbrido configura-se de várias maneiras, mas seu DNA não é o 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. E a aprendizagem personalizada, o respeito aos ritmos de aprendizagem e do desenvolvimento de atitudes colaborativas é parte inseparável desse DNA.

Cabe ressaltar que estudos sobre a implementação de estratégias que se referem à Aprendizagem Híbrida já ocorrem no país, de modo mais intenso, desde o ano de 2015, a partir de publicação organizada por Lilian Bacich, entre outros autores, e que descreve experiências de pesquisa-ação considerando a Aprendizagem Híbrida ocorrida em salas de aula de escolas públicas e privadas, enfatizando a importância de repensar espaços, papéis, recursos e, fundamentalmente, a avaliação nesse processo.

A adoção dessa Aprendizagem Híbrida implica em incorporá-la no Projeto Pedagógico da instituição escolar, alterando o protótipo do seu desenho curricular, cabendo-lhe estabelecer para cada curso e cada situação concreta a dosimetria entre atividades presenciais e não presenciais.

O currículo escolar, ao invés da tradicional organização prioritariamente centrada em matrizes desenhadas por disciplinas, organiza-se por blocos interdisciplinares de conteúdos, orientado 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 e capacidade de aprender, segue seu percurso de estudo, articulado com o currículo desenvolvido.

Nessa perspectiva, o processo híbrido de ensino e aprendizagem representa uma forma de ampliar a acessibilidade curricular, a partir de práticas de ensinar e aprender, com ou sem o apoio de tecnologia, ampliando e ressignificando os conteúdos e os métodos e práticas pedagógicas, conectando a escola, não só com seu entorno, mas com o mundo, com maior viabilidade e simplicidade. Portanto, esta é 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 personalização 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 e nas formas de personalização das produções dos estudantes.

A Aprendizagem Híbrida, entendida neste Parecer como a metodologia que utiliza a mediação, sobretudo, por Tecnologias de Informação e Comunicação, para apoiar fortemente a atividade docente orientadora, capaz de desenvolver competências, transcendendo as atividades apenas em sala de aula, ou seja, o “aulismo” baseado na memória do estudante e no ensino autodeterminado por projetos pedagógicos conservadores. Ela amplia o espaço de aprendizado e as possibilidades de construção de conhecimentos por meio de práticas e de interações remotas entre discentes e docentes, e dos discentes entre si, tornando-as motivadoras e mais dinâmicas, inspiradoras do processo contínuo de aprendizagem, gerando condições para continuarem aprendendo ao longo da vida.

Cabem, ainda, algumas considerações, especificamente referentes à Aprendizagem Híbrida na Educação Superior, pois ela possibilita que a Instituição de Educação Superior (IES), ao implantar atividades mediadas remotamente para seus estudantes matriculados em cursos presenciais, não seja, por exemplo, vítima de eventual regulação limitadora, hoje vigente para atividades a distância. As ações institucionais que vêm orientando a gestão pelas IES dos cursos presenciais e dos cursos na modalidade EaD, ficam marcadas pela dualidade e segmentação entre estas duas ofertas distintas, com dificuldades de interação entre ambas. Tais dificuldades são fruto do processo avaliativo regulatório que as organiza externamente às IES. As avaliações e a regulação funcionam separadas, a ponto de ordenarem Conceitos Institucionais (CIs) distintos a uma mesma instituição, um para o presencial e outro para a EaD. Este processo expressa uma gestão regulatória que acaba impondo limites institucionais às políticas acadêmicas, aos currículos, aos docentes e, mesmo, às estratégias de aprendizagem.

Assim, na Educação Superior, a metodologia dessa Aprendizagem Híbrida, como aqui está sendo entendida, deve alcançar as ofertas, tanto de cursos presenciais quanto os desenvolvidos na modalidade EaD. Este entendimento favorece uma política integrada dessas ofertas, o que se impôs às IES pela realidade da pandemia resultante do combate ao novo coronavírus e pelo consequente afastamento físico de seus atores. Nas IES, as novas práticas de gestão de ambas as ofertas estão divergindo, desde 2017, do atual processo avaliativo regulatório, a cargo do MEC, o que acabou por desestimular políticas institucionais capazes de consolidá-las em práticas comuns de aprendizado em situação de inovadora flexibilização educacional comprometida com resultados de aprendizagem.

Em síntese, com a flexível metodologia da Aprendizagem Híbrida, busca-se ampliar as balizas regulatórias atuais, sem os limites percentuais estabelecidos para as práticas e os aprendizados remotos possíveis para estudantes, seja em cursos presenciais, seja naqueles desenvolvidos no âmbito da EaD.

Concluindo, reforça-se que, para o enfrentamento de mudanças educacionais em curso, tanto no âmbito da Educação Básica como na Educação Superior, são necessárias efetivas decisões dos dirigentes que assegurem políticas públicas de suporte, tais como:

- Recursos Orçamentários e Financeiros para aprimoramento da infraestrutura das escolas, uma vez que *Internet* e computador são ferramentas básicas na Escola do Século XXI;
- Programas nacionais de estratégias metodológicas para o desenvolvimento de competências digitais básicas para a conexão com o mundo; e
- Programas destinados à formação docente e de gestores educacionais nas dinâmicas de planejamento, avaliação das aprendizagens e uso dos recursos tecnológicos, além de novas metodologias de ensino e aprendizagem.

Neste contexto, especial atenção deve ser dada à Formação Inicial e Continuada de Professores quanto à vivência, aprendizagem e utilização da linguagem digital em situações de ensino e de aprendizagem na Educação Básica, em atendimento ao que, nesse sentido, prescreve a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), bem como a Resolução CNE/CP nº 1/2020, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

Finalmente, cabe destacar que, ainda vivendo momentos excepcionais, devido à Pandemia da COVID-19, à luz da Lei nº 14.218, de 13 de outubro de 2021, com o desenvolvimento de estudos, pesquisas, experimentações e novas estratégias de Aprendizagem Híbrida em todo o país, as quais trarão, sem dúvida, valiosas contribuições para sua consolidação, o Conselho Nacional de Educação entende por não regulamentar estritamente esta metodologia, mas, sim, por indicar Diretrizes Gerais sobre a matéria, abrindo o campo para inovações metodológicas.

PROJETO DE RESOLUÇÃO

Institui Diretrizes Gerais Nacionais para a Aprendizagem Híbrida.

A Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea “e” da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, nos incisos IV e V e Parágrafo único do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e com fundamento nas Resoluções CNE/CP nº 2/2019 e nº 1/2021, bem como no Parecer CNE/CP nº XXXX/2021, devidamente homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação, conforme despacho publicado no DOU de XXX de XXXXX de 2021, considerando:

Que, pela situação excepcional criada pela Pandemia da COVID-19, foi acelerado o 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;

Que métodos e práticas pedagógicas flexíveis foram desenvolvidos no interesse do processo de aprendizagem, integrando no ensino presencial a alternância de atividades em diferentes tempos e espaços, tanto na Educação Básica quanto na Educação Superior, incluindo a Educação Profissional e Tecnológica, integrada aos diferentes níveis e modalidades de educação e ensino, gerando novas oportunidades para o efetivo desenvolvimento de aprendizagens significativas para enfrentar novos complexos desafios imponderáveis;

Que a flexível concepção de Aprendizagem Híbrida, 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, tornando-se necessário se reinventar;

Que os novos contextos culturais exigem a adoção de metodologias e práticas pedagógicas inovadoras que transformem o ambiente educacional em efetivo laboratório de aprendizagem, superando o estágio de auditório de informações;

Que a LDB, no seu art. 23, como orientação específica para a organização curricular, indica o preceito do potencial de flexibilidade para a oferta da Educação Básica e da Educação Superior, que podem se organizar com base em diferentes critérios e formatos, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar;

Que a Aprendizagem Híbrida, como abordagem inovadora de ordem pedagógica, é essencialmente uma metodologia que se aplica a qualquer forma ou modalidade educacional e de ensino;

Que novas atitudes, práticas e políticas institucionais desenvolvidas na Pandemia não podem retroagir, mas devem ser aperfeiçoadas; e

Que 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 à Aprendizagem Híbrida em curso em todo o país, trarão valiosas contribuições para sua consolidação, orientada por diretrizes gerais,

Resolve:

CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º Esta Resolução indica Diretrizes Gerais sobre a Aprendizagem Híbrida, entendida como metodologia flexível de ensino, mediada por tecnologias de informação e comunicação, tanto para a Educação Superior quanto para a Educação Básica, incluindo a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e demais modalidades de educação e ensino.

Art. 2º A aprendizagem híbrida caracteriza-se como metodologia pedagógica flexível, ativa e inovadora que orienta a atividade docente, estimula a autonomia, o protagonismo, a interação entre estudantes e entre estes e docentes, integrando atividades presenciais e não presenciais, com alternância em diferentes tempos e espaços, que podem ser parcialmente controlados pelos estudantes.

§ 1º As atividades educacionais híbridas podem contemplar a interação de atividades presenciais e não presenciais entre estudantes e docentes na própria instituição, bem como práticas remotas e diversificadas atividades de aprendizado vinculadas às respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais.

§ 2º A aprendizagem híbrida não se confunde com a estrutura de cursos ofertados na modalidade Educação a Distância (EaD), podendo ser adotada tanto por essa modalidade, quanto pela oferta de cursos presenciais.

Art. 3º No ordenamento dos projetos curriculares e das pedagogias decorrentes do aprendizado híbrido, em particular no âmbito da Educação Superior, não se devem considerar aspectos regulatórios ou avaliativos referentes especificamente à oferta de EaD, pelos órgãos reguladores do Ministério da Educação (MEC) e dos sistemas de ensino.

Art. 4º A aprendizagem híbrida complementa e agrega possibilidades de organização e de práticas pedagógicas flexíveis e inovadoras que ressignificam, temporal e espacialmente, percursos curriculares diferenciados e dinâmicas das relações e mediações referentes às atividades de ensino e do aprendizado.

§ 1º Ao lidar com relações pedagógicas ampliadas, formas diversas de aprendizado em circunstâncias presenciais e remotas, com a utilização ou não de tecnologias de informação e comunicação, é possível e desejável organizar planejamentos e formas síncronas e assíncronas do ensino e aprendizado.

§ 2º Os princípios das pedagogias ativas – participação, autonomia, protagonismo, invenção, descoberta, solução de problemas, são parte de identidade da aprendizagem híbrida.

§ 3º A aprendizagem híbrida é uma abordagem metodológica e uma forma de organizar o processo de ensino e aprendizagem em perspectiva ativa, baseando as atividades em projetos, investigação, estudos de caso e propostas de soluções de crises.

Art. 5º As tecnologias de informação e comunicação podem ser utilizadas como meio de difusão da cultura digital necessária para todos os atores educacionais no âmbito da aprendizagem híbrida, com investimento tecnológico e capacitação de todos os atores envolvidos.

Art. 6º Especial foco deve ser dado pelas Instituições de Educação Superior (IES) à Formação Inicial de Professores, quanto à vivência, aprendizagem e utilização da linguagem digital em situações de ensino e de aprendizagem na Educação Básica, atendendo aos dispositivos da Resolução CNE/CP nº 2/2019.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino, as secretarias de educação e as instituições educacionais devem promover, em parceria com as IES, a Formação Continuada dos Professores, visando a prepará-los para o desenvolvimento da metodologia da aprendizagem híbrida, no atendimento aos dispositivos da Resolução CNE/CP nº 1/2020.

CAPÍTULO II NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Art. 7º A adoção da aprendizagem híbrida, nas etapas, formas e modalidades da Educação Básica, implica em incorporá-la ao Projeto Pedagógico e aos Planos de Curso da instituição, alterando o desenho de seus currículos, e estabelecendo, para cada um e para cada situação concreta, o equilíbrio entre atividades presenciais e não presenciais, em diferentes tempos e espaços, dentro ou fora da instituição de ensino, estas podendo ser desenvolvidas *online*, de maneira síncrona ou assíncrona.

Parágrafo único. Dada a diversidade de faixas etárias nas diferentes etapas e fases da Educação Básica, os currículos devem prever estratégias que considerem a gradual e crescente capacidade de autoaprendizagem, com autonomia e protagonismo dos estudantes.

Art. 8º A aprendizagem híbrida articula-se com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que oferece diferentes perspectivas metodológicas, podendo ser enriquecidas com as possibilidades de conexão digital e uso transversal das tecnologias disponíveis para o alcance dos objetivos de aprendizagem.

§ 1º A aprendizagem híbrida deve preparar o estudante para a identificação e as soluções de problemas locais, globais e interculturais.

§ 2º A visão híbrida na educação pressupõe a compreensão de variadas percepções do mundo, engajando o estudante em interações abertas, adequadas à realidade e efetivas em diversas e diferentes culturas.

Art. 9º No desenvolvimento da aprendizagem híbrida, a frequência prevista para o ensino presencial da Educação Básica, nos termos do inciso VI do art. 24 da LDB, deve computar, além da presença física do estudante nos ambientes da escola, a frequência efetiva nos ambientes remotos, com aferição mediante instrumentos diversificados e apropriados.

CAPÍTULO III NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Art. 10. A adoção da aprendizagem híbrida na Educação Superior implica em incorporá-la ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI) das IES e aos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), incrementando as políticas institucionais curriculares, cabendo-lhe estabelecer metodologias e pedagogias de aprendizagem capazes de desenvolver competências previstas no currículo dos cursos.

§ 1º Para o cumprimento do disposto no *caput*, as IES podem permitir uma aprendizagem ampla e flexível, de modo a desenvolver as competências e não se restringir a atividades de ensino centradas em aulas ou horas-aula, mas proporcionar a estudantes e docentes interações múltiplas vinculadas a estudos de caso, leituras e aprofundamentos teóricos, atividades redacionais, orientação em pesquisas temáticas e disciplinares, desenvolvimento de extensão curricular, organização de grupos de estudo e seminários, práticas laboratoriais, vivenciais e remotas, entre outras, que envolvam inclusive a cooperação entre IES nacionais e internacionais. § 2º Na aprendizagem híbrida, a frequência legalmente prescrita vai além da presença física do estudante no ambiente escolar, incluindo atividades fora da escola “sempre que o processo de aprendizagem, assim o recomendar”, valorizando os resultados de aprendizagem.

§ 3º No desenvolvimento do projeto curricular do curso, a aprendizagem híbrida deve favorecer as experiências discentes, orientadas por docentes, de modo a descrever as etapas de evolução das competências e ampliar o suporte pedagógico por meio da interação presencial e não presencial, para permear a experiência de aprendizado acadêmico com aspectos da realidade da profissão a ser exercida. Art. 11. A aprendizagem híbrida, uma vez adotada e

prevista nos documentos institucionais curriculares, permite que atividades de aprendizado, referentes às práticas não presenciais, possam ser desenvolvidas *online*, de maneira síncrona e assíncrona, sem serem confundidas com percentuais de atividades na modalidade EaD.

Art. 12. No desenvolvimento da aprendizagem híbrida, a frequência prevista para o ensino presencial da Educação Superior, nos termos do § 3º do art. 47 da LDB, deve se referir às horas de atividades acadêmicas, presenciais e não presenciais, devidamente orientadas pelo seu corpo docente, conforme os Projetos Pedagógicos de Curso e as políticas institucionais.

Parágrafo único. A frequência efetivada pelo estudante nos ambientes remotos deve ser computada com aferição específica, mediante instrumentos diversificados e apropriados.

CAPÍTULO IV DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 13. Aos sistemas de ensino, por seus órgãos próprios e no âmbito das suas atribuições, cabe regulamentar o necessário para aplicação desta Resolução.

Art. 14. Esta Resolução entra em vigor na data de xx de xxx de xxxx.