



Revista
Educar Mais

Ensino híbrido e sua integração às políticas públicas para o Ensino Médio no Brasil

Blended learning and its integration to public policies for High School in Brazil

La enseñanza híbrida y su integración en las políticas públicas de Educación Secundaria en Brasil

Andreia Ambrósio-Accordi¹ 

Iury de Almeida Accordi² 

RESUMO

Analisou-se as políticas públicas vigentes e traçou-se cenários para a integração do ensino híbrido (EH) ao Ensino Médio no período pós-pandêmico. Partiu-se de pesquisa documental sobre as políticas públicas para o Ensino Médio, a partir da qual se fundamentou a base argumentativa e dialogou-se com autores que já publicaram sobre o tema. Nenhuma das políticas públicas analisadas menciona o EH como forma alternativa ao ensino presencial. No entanto, o Ministério da Educação já estabeleceu o EH como estratégia concreta para a recuperação de perdas de aprendizado ocorridas durante a pandemia da covid-19. Conclui-se que a luta pela melhoria da qualidade da educação passa pela modernização tecnológica das escolas públicas, a formação inicial e continuada de qualidade de seus profissionais e o estímulo ao protagonismo de seus alunos. Tudo isso pode ser facilitado tendo o EH como um aliado.

Palavras-chave: Novo Ensino Médio; Ensino pós-pandemia; Tecnologias Digitais da informação e Comunicação.

ABSTRACT

Current public policies were analyzed, and scenarios were outlined for the integration of blended learning (BL) into high school in the post-pandemic period. The starting point was documental research on public policies for high school, from which the argumentative basis was based and dialogued with authors who have already published on the subject. None of the public policies analyzed mention BL as an alternative to face-to-face teaching. However, the Ministry of Education has already established the BL as a concrete strategy for recovering from learning losses that occurred during the Covid-19 pandemic. It is concluded that the struggle for improving the quality of education involves the technological modernization of public schools, the initial and continuing quality training of their professionals and the encouragement of the protagonism of their students. All of this can be facilitated by having BL as an ally.

Keywords: *New High School; Post-pandemic education; Digital Information and Communication Technologies.*

RESUMEN

Se analizaron las políticas públicas vigentes y se delinearón escenarios para la integración de la enseñanza híbrida (EH) a la Enseñanza Media en la postpandemia. Se inició con una investigación documental sobre políticas públicas para la Enseñanza Media, a partir de la cual se basó la base argumentativa y se dialogó con

¹ Licenciada em Educação Física, Especialista em Interdisciplinaridade, em Práticas Pedagógicas na Educação Básica e em Pesquisa e Prática Pedagógica e Mestranda em Informática na Educação. Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), Viamão/RS – Brasil. E-mail: andreia.accordi@viamao.ifrs.edu.br

² Licenciado em Ciências Biológicas, Mestre em Ecologia, Doutor em Ciências e Professor do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), Viamão/RS – Brasil. E-mail: iury.accordi@viamao.ifrs.edu.br

autores que ya han publicado sobre el tema. Ninguna de las políticas públicas analizadas menciona la EH como alternativa a la enseñanza presencial. Sin embargo, el Ministerio de Educación ya ha establecido EH como una estrategia concreta para recuperar las pérdidas de aprendizaje ocurridas durante la pandemia de covid-19. Se concluye que la lucha por mejorar la calidad de la educación pasa por la modernización tecnológica de las escuelas públicas, la formación inicial y continua de calidad de sus profesionales y la estimulación del protagonismo de sus estudiantes. Todo esto se puede facilitar teniendo a EH como aliado

Palabras clave: Nueva Escuela Secundaria; Enseñanza postpandemia; Tecnologías digitales de la información y la comunicación.

1. INTRODUÇÃO

Entre o final de 2019 e início de 2020 uma nova doença respiratória, chamada de Covid-19, espreitava a humanidade. Tratava-se de um novo vírus da família dos coronavírus, que causam síndrome respiratória aguda grave (SARS). Nesse contexto, em 3 de fevereiro de 2020, o Ministério da Saúde (BRASIL, 2020) editou uma Portaria, declarando emergência em saúde pública de importância nacional, em razão da infecção humana ocasionada pela Covid-19.

À medida que a situação mundial piorava e, principalmente, a partir de 11 de março, quando a Organização Mundial da Saúde enquadrou a situação mundial como pandêmica (ORGANIZAÇÃO PAN AMERICANA DA SAÚDE, 2020), os ministérios passaram a emitir portarias para que os atos vinculados às suas esferas fossem normalizados.

Nessa perspectiva, em 17 de março de 2020, o Ministério da Educação (MEC) emitiu uma Portaria para que, em caráter excepcional, houvesse substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durasse a situação de pandemia, objetivando evitar aglomerações (BRASIL, 2020b). Do mesmo modo, o Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) (2021) menciona que, ao fechar as escolas, devido à pandemia de Covid-19, as secretarias estaduais e municipais de educação teceram estratégias envolvendo o uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs) para que houvesse a continuidade da aprendizagem. Nesse interim, “[a] maior parte das secretarias utilizou estratégias mistas e complementares a fim de atender diferentes contextos das escolas e de seus/suas estudantes” (CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA, 2021, s. p.).

Oliveira et al. (2020) ressaltam que os eventos vivenciados pela pandemia da Covid-19 nos mostram que a educação não será mais a mesma e que as aulas do modo tradicional, tal qual era antes, não existirão mais e, diante destas perspectivas, as novas TICs devem ser incorporadas à nova realidade educacional vigente.

Nesse sentido, uma recomendação do MEC, de 8 de dezembro de 2020, enfatizou a aplicação do EH como forma de flexibilização e de replanejamento curricular (BRASIL, 2020c). A partir daí, conforme o Centro de Inovação para a Educação Brasileira (2021, p. 4), surgiu “um renovado interesse pelo ensino híbrido, um conceito já conhecido por especialistas da área da educação, cujas premissas são ainda pouco compreendidas pela comunidade escolar e ainda precisam ser muito debatidas”.

Seguindo por esse caminho, depreende-se que “a implementação de modelos híbridos ativos depende urgentemente de políticas públicas de aceleração do acesso à Internet e a plataformas digitais inteligentes e adaptativas (tanto nas escolas quanto nas residências dos estudantes)” (BACICH *et al.*, 2021, p. 11-12).

Entretanto, cabe indagar: será que as políticas públicas vigentes contemplam a integração de modelos híbridos no Ensino Médio? De modo a responder a essa questão, propõe-se analisar as políticas públicas vigentes no período pré-pandêmico e pandêmico e, a partir daí, traçar cenários possíveis para a integração do EH ao Ensino Médio no período pós pandêmico.

Desse modo, inicia-se apresentando a metodologia utilizada para, em seguida, conceituar o que é EH, descrever seus modelos e sua contextualização perante o uso de metodologias ativas. Na sequência, discorre-se sobre o EH aplicado ao Ensino Médio no Brasil e sobre as políticas públicas para o ensino médio e possíveis cenários de integração com o EH nos períodos pré-pandêmico e pandêmico. Finalmente, serão apresentadas as considerações finais.

2. METODOLOGIA

Esta pesquisa foi dividida em três momentos: pré-pandêmico, pandêmico e pós-pandêmico. O período pré-pandêmico abrange desde o ano de lançamento da Constituição do Brasil (1988) até o dia 2 de fevereiro de 2020. Já o período pandêmico se inicia em 3 de fevereiro de 2020, com a edição da Portaria nº 188 do Ministério da Saúde (2020), que declarou emergência em saúde pública de importância nacional, em razão da infecção humana pelo novo Corona vírus (COVID-19). Por fim, o período pós-pandêmico se iniciará quando a declaração de emergência em saúde pública de importância nacional for considerada oficialmente encerrada.

Desenvolveu-se uma pesquisa de natureza aplicada, objetivando gerar conhecimentos para a aplicação prática e dirigidos à solução de um problema específico, que é a possibilidade de integração do EH nas políticas públicas para o Ensino Médio no período pós-pandêmico (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 35). A pesquisa é de natureza descritiva, onde se descrevem as políticas públicas para o ensino médio no Brasil e suas relações com o EH (GIL, 2002, p. 42).

Partiu-se de uma pesquisa documental, fundamentada no marco legal brasileiro a respeito das políticas públicas para o Ensino Médio lançadas no período pré-pandêmico e pandêmico. Em seguida, por meio de pesquisa bibliográfica, buscou-se fundamentar a base argumentativa e dialogar com autores que já publicaram sobre o tema que está sendo apresentado.

Nesse âmbito, foram analisadas apenas as políticas públicas voltadas para o ensino médio, não incluindo aquelas que dizem respeito à educação profissional e tecnológica. Vale destacar que o ponto de partida da pesquisa documental foi o marco legal para as políticas públicas na seção "Programas e ações" do site do Ministério da Educação³. Desse modo, para facilitar a busca por informações referentes ao tema de pesquisa, ao consultar os documentos legais, utilizou-se três termos de busca: "ensino híbrido", "educação a distância" e "tecnologias da informação e comunicação".

3. O QUE É ENSINO HÍBRIDO

Nesse artigo, utiliza-se o conceito de EH, de Horn e Staker (2015, p. 8), segundo o qual

[...] o ensino híbrido é um programa de educação formal no qual um estudante aprende pelo menos em parte por meio do ensino online, com algum elemento de

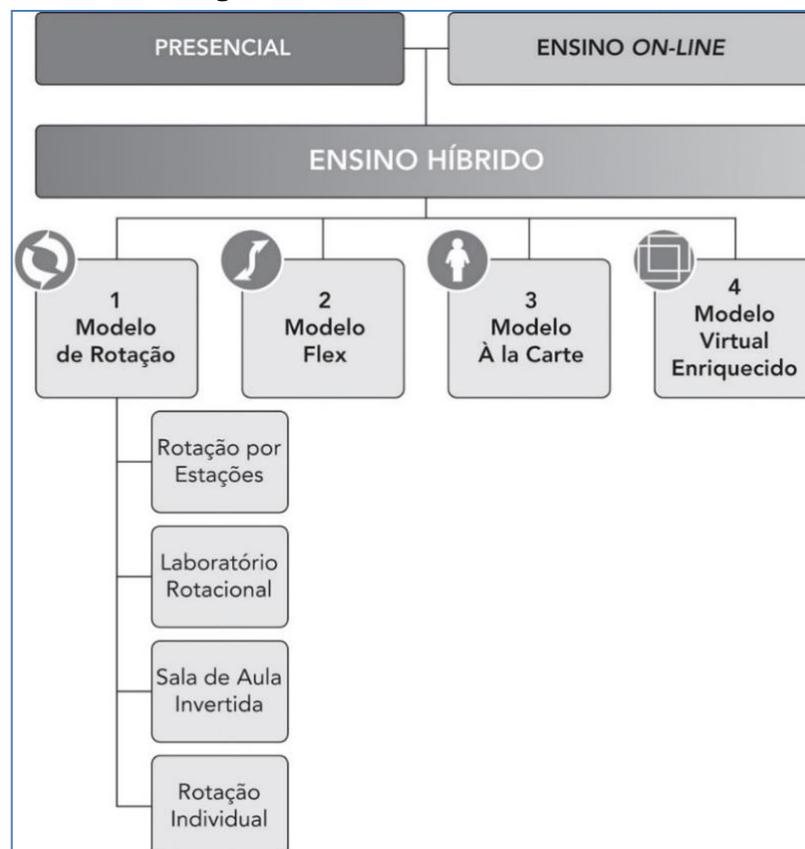
³ Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-aco-es-1>. Acesso em 7 jan. 2022.

controle do aluno sobre o tempo, local, caminho e/ou ritmo do aprendizado; pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência; e que as modalidades ao longo do caminho de aprendizado de cada estudante em um curso ou matéria estejam conectados, oferecendo uma experiência de educação integrada.

A partir de suas pesquisas, Horn e Staker (2015) subdividiram o ensino híbrido em quatro modelos principais: rotação, flex, à la carte e virtual enriquecido (Figura 1). Diante disso, se forem considerados os estudos de Moran (2015), a educação sempre foi híbrida, no sentido de misturar espaços, tempos, atividades, metodologias e públicos. No entanto, segundo esse autor, agora, com a mobilidade e a conectividade, esse processo é muito mais perceptível, amplo e profundo, tornando-se um ecossistema mais aberto e criativo, podendo-se ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos e em múltiplos espaços. Tais considerações vão justamente ao encontro do que Horn e Staker (2015) já haviam pontuado: os estudantes possuem necessidades de aprendizagem diferentes, em momentos diferentes e o ensino híbrido pode auxiliar a suprir essas necessidades.

Ademais, Horn e Staker (2015) pontuam que o EH está muito além do fato de equipar as salas de aula com dispositivos e programas de computador. Concordando com essa assertiva, Bacich et al. (2021 p. 2) complementam que, "ao integrar a comunicação verbal, presencial e síncrona com a comunicação textual, online e assíncrona, pode-se desafiar academicamente os alunos de maneira que não seria possível somente em modelo presencial ou somente online". Em vista disso, Velasques et al. (2020) perceberam que, no EH, é possível desenvolver habilidades não previstas nos currículos tradicionais na medida em que os alunos têm que trabalhar com tecnologias de forma colaborativa, sendo que o uso de recursos tecnológicos e ferramentas digitais também permite a inclusão de novas formas de aprender e de ensinar.

Figura 1 - Modelos de ensino híbrido



Fonte: Horn e Staker (2015, p. 65).

A utilização de metodologias ativas no EH também agrega qualidade a esse modelo. Sobre isso, Moran (2018, p. 41) enunciou que

[...] a junção de metodologias ativas com modelos flexíveis e híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje. [...] As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações.

Acrescenta-se, também, que, ao inserir o ensino on-line e off-line (híbrido) na grade curricular, novos formatos puderam ser vivenciados e combinados e integrados dentro do contexto escolar (CANNATÁ, 2015, p. 250).

4. ENSINO HÍBRIDO APLICADO AO ENSINO MÉDIO NO BRASIL

Tori (2002, p. 6), a respeito da convergência entre a educação virtual e a educação presencial no Brasil, impulsionada pela legislação educacional da virada do século XX para o XXI, concluiu que “seguimos assim a tendência mundial de não mais encontrarmos modelos puramente presenciais ou totalmente a distância, e sim uma mistura harmoniosa entre real e virtual em função dos objetivos e perfis de alunos e instituições”.

No entanto, relatos sobre o ensino híbrido aplicado em turmas de ensino médio no Brasil começaram a ser publicados somente a partir da década de 2000, contexto no qual se pode citar Schmidt e Couto (2013), que contam a história de uma escola de Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Erechim, no Rio Grande do Sul, que aplicou o modelo híbrido entre 2002 e 2012.

Em 2014, a equipe de gestão do Grupo de Experimentações, formada por representantes do Instituto Península e da Fundação Lemann, elaboraram propostas de desafios envolvendo o ensino híbrido, inspirado no conceito de Horn e Staker (2015), para 16 professores da educação básica em escolas públicas e privadas do Brasil (BACICH *et al.*, 2015). A partir daí, o EH na Educação Básica passou a ser experimentado com maior ênfase.

A partir daí, houve um grande e crescente interesse pela aplicação do EH na educação básica e, mais especificamente, no ensino médio. Resta saber se as políticas públicas referentes à educação brasileira acompanharam esse interesse e contemplam e regulamentam a prática do EH no Ensino Médio. Essa questão será analisada a partir da próxima seção.

5. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO MÉDIO E POSSÍVEIS CENÁRIOS DE INTEGRAÇÃO AO ENSINO HÍBRIDO: PERÍODO PRÉ-PANDÊMICO

Inicialmente, é preciso ter em mente o que são políticas públicas. A esse respeito, Argum *et al.* (2015) alertaram que não existe apenas uma definição para que se possa interpretar o conceito de políticas públicas, pois ele foi sendo ressignificado ao longo das décadas. Diante dessa dificuldade, esses autores resumiram que “a formulação de políticas públicas se constitui no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações para produção de resultados ou mudanças no mundo real”. A partir dessa interpretação sobre a formulação de políticas públicas, será realizada a análise dos principais documentos normativos que regulamentam o Ensino Médio no Brasil, particularmente o chamado “Novo Ensino Médio” e suas implicações diretas para a implementação do EH.

A Constituição da República Federativa do Brasil é a norma que serve de ponto de partida para toda a base legal, tanto da união, quanto dos estados e municípios. Referente ao Ensino Médio, a Constituição aponta, em seu Artigo 205, que “é direito de todos e dever do Estado e da família e será promovido e incentivado com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2020d, s. p.).

Tomando como ponto de partida a Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE) são as políticas públicas que embasam e direcionam todas as outras relacionadas à educação e, portanto, serão analisadas em primeiro lugar.

5.1 Lei de Diretrizes e Bases (LDB)

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2021a), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional não menciona diretamente algo a respeito do EH. Apenas a educação a distância é citada, uma vez que o Artigo 80 aponta que “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” (BRASIL, 2021a, s. p.).

No entanto, o possível estabelecimento do EH já é assegurado na LDB por meio do artigo 81, ao mencionar que “é permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas as disposições desta Lei”. Porém, o mencionado Artigo foi regulamentado pelo Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017 (BRASIL, 2017a) e trata apenas da educação à distância, como se não houvesse outras modalidades de ensino passíveis de experimentação, tal como o EH.

5.2 Plano Nacional de Ensino (PNE)

A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 aprovou o PNE, com vigência até junho de 2024. O PNE não faz nenhuma menção ao desenvolvimento da EaD no nível médio, tampouco menciona o EH (BRASIL, 2014). No entanto, encontra-se menção às TICs na Meta 7, que é “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Ideb [...]” (BRASIL, 2014, s. p.). Na estratégia 7.15 dessa meta, a proposta é

[...] universalizar, até o quinto ano de vigência deste PNE, o acesso à rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e triplicar, até o final da década, a relação computador/aluno (a) nas escolas da rede pública de educação básica, promovendo a utilização pedagógica das TICs (BRASIL, 2014, s. p.).

5.3 Programa de Inovação Educação Conectada, Decreto nº 9.204, de 23 de novembro de 2017

Logo em seu Artigo 1º, o programa já explicita seu objetivo de “apoiar a universalização do acesso à internet em alta velocidade e fomentar o uso pedagógico de tecnologias digitais na educação básica”, em consonância com a estratégia 7.15 do PNE. Já o Artigo 2º expõe o objetivo do programa, que é “assegurar as condições necessárias para a inserção da tecnologia como ferramenta pedagógica de uso cotidiano nas escolas públicas de educação básica” (BRASIL, 2017b, s. p.).

Entre os princípios que regem o programa podemos citar alguns que poderão contribuir com o estabelecimento de atividades por meio do EH:

V - autonomia de professores na adoção da tecnologia para a educação;

VI - estímulo ao protagonismo do aluno;

VII - acesso à internet com qualidade e velocidade compatíveis com as necessidades de uso pedagógico dos professores e dos alunos;

VIII - amplo acesso a recursos educacionais digitais de qualidade (BRASIL, 2017b, s. p.).

5.4 Políticas Públicas voltadas à implantação do “novo Ensino Médio”

A Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, além de alterar a LDB, institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (BRASIL, 2017c). Em uma das alterações da LDB, a Lei estabelece que a carga horária mínima anual do Ensino Médio deverá ser ampliada de forma progressiva para mil e quatrocentas horas, devendo os sistemas de ensino oferecer, no prazo máximo de cinco anos, pelo menos mil horas anuais de carga horária. Esse prazo encerra em 2022 e se discutirá sobre ele em seguida.

A Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021, que institui o cronograma nacional de implementação do Novo Ensino Médio estabelece que o ano de 2022 é o limite para que a carga horária do Ensino Médio seja ampliada de 800 para mil horas anuais (BRASIL, 2021b).

Outra política pública de interesse é o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI). A Resolução CD/FNDE/MEC nº 4, de 25 de outubro de 2016, prioriza a “existência de estrutura curricular e ambientes escolares que possibilitem a ampliação gradativa do tempo do estudante na escola, visando à implementação da educação em tempo integral” (BRASIL, 2016, Artigo 2º, parágrafo 3º; inciso II, s. p.).

Outra normativa que visa à implementação do novo Ensino Médio é a Resolução CNE/CEB nº 03/2018 (BRASIL, 2018a). Essa Resolução atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Ensino Médio, tendo em vista as alterações introduzidas na LDB visando à implementação do novo Ensino Médio e devem ser aplicadas a todas as formas e modalidades de ensino médio, complementadas, quando necessário, por diretrizes próprias.

Por sua vez, a Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018 instituiu a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), que se apresenta como documento normativo que

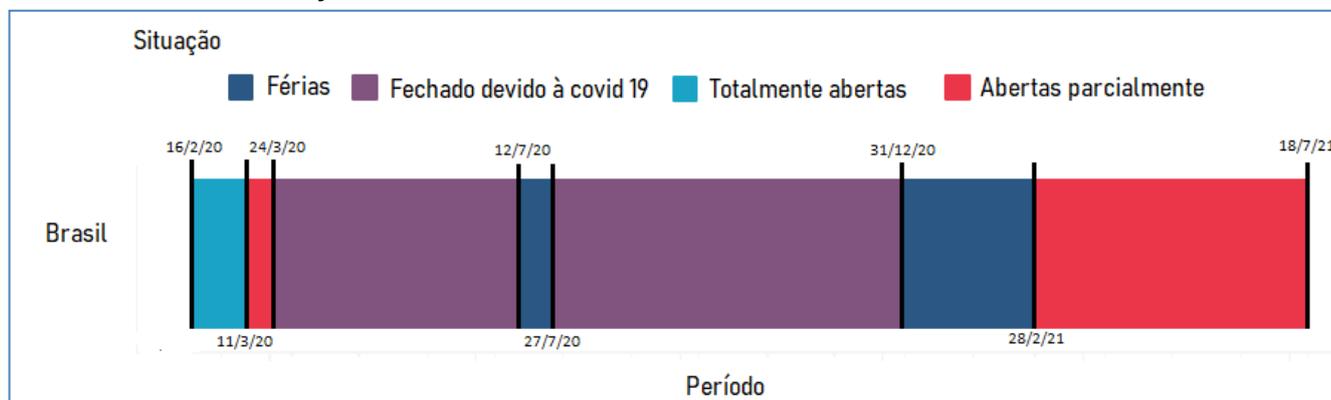
[...] define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito dos adolescentes, jovens e adultos no Ensino Médio, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares. (BRASIL, 2018b, Artigo 1º, Parágrafo 1º).

Existem outras normativas no marco legal do Ministério da Educação que estabelecem políticas públicas para a implementação do novo Ensino Médio, tratando, no entanto, de apoio e recursos financeiros, apoio à implementação da BNCC e fomento às escolas de ensino médio em tempo integral. Essas normativas, no entanto, não agregam nada de novo ao que já foi discutido sobre EH e políticas públicas para o Ensino Médio. Na próxima seção, serão discutidas as normativas que tratam sobre a instituição do EH no Brasil durante o período da pandemia do covid-19.

6. ENSINO HÍBRIDO NO BRASIL E AS POLÍTICAS PÚBLICAS EM TEMPOS DE PANDEMIA: PREPARANDO-SE PARA O PÓS-PANDEMIA

Como pode ser visualizado na Figura 2, em virtude da pandemia da covid-19, as escolas ficaram totalmente fechadas no Brasil durante quase todo o ano de 2020 e apenas parcialmente abertas nos primeiros meses de 2021. Somando-se a isso, Arruda (2020, p. 259) ressalta que “mais do que um problema educacional, o bloqueio do acesso à escola reconfigurou a sociedade, na medida em que tempos e movimentos foram desconstruídos”. Para que se chegasse a um bloqueio total de escolas, faz-se necessário um respaldo normativo legal, que partisse do Governo Federal como um todo e seja regulamentado, no caso da educação, pelo Sistema Federal de Ensino. Desse modo, revisam-se, atualmente, as principais normativas que determinaram como as instituições de ensino deveriam agir durante o tempo de duração da pandemia da covid-19, discorrendo sobre as possibilidades de aplicação do EH nesse período.

Figura 2- Monitoramento global de escolas fechadas no Brasil por causa da covid-19 no período de 16 de fevereiro de 2020 a 18 de julho de 2021



Fonte: Modificado de UNESCO Institute for Statistics⁴

O primeiro indicativo legal da gravidade da pandemia no Brasil foi emitido pelo Ministério da Saúde (BRASIL, 2020a), ao editar a Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020, que declarou emergência em saúde pública de importância nacional, em razão da infecção humana pelo novo coronavírus (COVID-19).

Ato contínuo, o governo federal emitiu a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, dispondo sobre “as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019”. Nesse interim, o parágrafo 2º do Artigo 1º declara que “ato do Ministro de Estado da Saúde disporá sobre a duração da situação de emergência de saúde pública de que trata esta Lei” (BRASIL, 2020e, s. p.). Ressalta-se, portanto, que até o momento em que esta pesquisa estava sendo finalizada (início de agosto de 2021), ainda perdura a situação de emergência de saúde pública.

Em 18 de março de 2020, o Conselho Nacional de Educação expôs os primeiros esclarecimentos em relação à possibilidade de as instituições de ensino médio realizarem atividades à distância:

[...] no exercício de sua autonomia e responsabilidade na condução dos respectivos projetos pedagógicos e dos sistemas de ensino, compete às autoridades dos sistemas de ensino federal, estaduais, municipais e distrital, em conformidade com o Decreto

⁴ Disponível em: <http://covid19.uis.unesco.org/global-monitoring-school-closures-covid19/country-dashboard/>. Acesso em: 4 ago.2021.

nº 9.057, de 25 de maio de 2017, autorizar a realização de atividades a distância nos seguintes níveis e modalidades:

[...] II - ensino médio, nos termos do § 11 do art. 36 da Lei nº 9.394, de 1996. (BRASIL, 2020f, s. p.).

Diante disso, é preciso lembrar que o parágrafo 11 do artigo 36 da Lei n 9.394/1996 (LDB), estabelece que:

[...] para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento, mediante as seguintes formas de comprovação:

[...] VI - cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias. (BRASIL, 2021a, s. p.).

O Parecer do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020, tratou da "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" (BRASIL, 2020g, p. 1).

A partir desse cenário, os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação de diversas localidades começaram a emitir "resoluções e/ou pareceres orientativos para as instituições de ensino pertencentes aos seus respectivos sistemas sobre a reorganização do calendário escolar e uso de atividades não presenciais" (BRASIL, 2020g, p. 1-2).

Assim, o Parecer CNE/CP nº 9/2020, aprovado em 8 de junho de 2020, reexaminou o Parecer CNE/CP nº 5/2020, discutido acima, e reflete sobre a necessidade de "considerar propostas que não aumentem a desigualdade ao mesmo tempo em que utilizem a oportunidade trazida por novas TICs para criar formas de diminuição das desigualdades de aprendizado" (BRASIL, 2020h, p. 5). É importante ter essa premissa em mente como forma de reforçar a argumentação sobre as possibilidades do EH no período pós-pandemia, que será discutida na próxima seção.

Vale, ainda, destacar que o Parecer CNE/CP nº 11/2020, aprovado em 7 de julho de 2020, que estabelece orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da Pandemia, pela primeira vez menciona o EH, citando-o como um dos possíveis modelos de retorno às aulas presenciais: "recomenda-se também a flexibilização dos materiais e recursos pedagógicos; ênfase no ensino híbrido e o aprendizado com base em competências de acordo com as indicações da BNCC" (BRASIL, 2020i, p. 21).

Ademais, a Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, enfatiza a possibilidade do uso de TICs para o desenvolvimento de atividades pedagógicas não presenciais, visando à integralização da carga horária exigida (Brasil, 2020j, artigo 2º, parágrafo 4º). Diante disso, em 6 de outubro de 2020 o Conselho Nacional de Educação, por meio do Parecer CNE/CP nº 15 estabelece diretrizes nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da referida lei. Em seu artigo 10º, visando a um "retorno parcial escalonado dos estudantes ao ambiente escolar". Na ocasião, o referido Parecer estabeleceu que

as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação têm competência e responsabilidade para definir medidas de retorno às aulas, bem como para oferecer atividades não presenciais e/ou de ensino flexível híbrido no retorno gradual às aulas

presenciais, respeitando os protocolos sanitários locais, considerando os diferentes impactos e tendências da pandemia. (BRASIL, 2020k, s. p.).

O parágrafo 1º do referido artigo ainda destaca que

fica facultado aos sistemas de ensino, em caráter excepcional e mediante disponibilidade de vagas na rede escolar pública, possibilitar ao concluinte do Ensino Médio matricular-se para períodos de estudos flexíveis, presenciais ou híbridos, de até 1 (um) ano letivo suplementar, no ano subsequente ao afetado pelo estado de calamidade pública. (BRASIL, 2020k, s. p.).

Lançou-se, a partir daí, as bases para a oferta de EH, ao menos durante o retorno parcial à presencialidade ou, no caso dos concluintes do ensino médio, até um ano depois do final do estado de calamidade pública. A Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020, reitera a possibilidade do oferecimento do EH no retorno gradual às aulas presenciais (BRASIL, 2020l).

Por fim, o Parecer CNE/CP nº 6/2021, aprovado em 6 de julho de 2021, traçou “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” (BRASIL, 2021c, s. p.). O Parecer mencionado comenta sobre um levantamento realizado pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) entre janeiro e fevereiro de 2021, com dados de 3.672 (três mil seiscentas e setenta e duas) Secretarias Municipais de Educação, que representam dois terços dos municípios do país. O referido estudo mostra que 92% dessas secretarias funcionaram apenas por meio de ensino remoto, enquanto 8,1% adotaram o EH (intercalando atividades presenciais e não presenciais) (BRASIL, 2021c, p. 4).

O Parecer também menciona uma pesquisa do Instituto Unibanco em parceria com o Instituto de Ensino e Pesquisa (Insper), que aponta que o “EH e um melhor engajamento dos alunos que vão concluir o Ensino Médio neste ano de 2021, podem ajudar a evitar de 35% (trinta e cinco por cento) a 40% (quarenta por cento) das perdas causadas na aprendizagem por causa da pandemia” (BRASIL, 2021c, p. 9).

Na sequência, o Parecer afirma que

[...] segundo os pesquisadores, o Brasil precisa adotar três medidas principais para evitar o pior cenário: é preciso desenvolver ações para o engajamento dos alunos, controlar a pandemia, adotar o ensino híbrido ao longo de todo o segundo semestre de 2021 e criar programas de recuperação. (BRASIL, 2021c, p. 9).

Ou seja, o Ministério da Educação estabeleceu o EH como estratégia concreta para a recuperação de perdas de aprendizado ocorridas no período pandêmico entre março de 2020 e julho de 2021. Entretanto, vale questionar: quais serão as possibilidades do EH após o encerramento desse período de recuperação? Vale, então, mencionar que a Resolução CNE/CP nº 2, de 5 de agosto de 2021, já aponta nessa direção ao mencionar no parágrafo 3º do seu artigo 3º que

[...] a formação continuada dos professores deve incluir a preparação para a implementação dos protocolos de biossegurança, bem como estratégias e metodologias ativas não presenciais e à implementação de recursos tecnológicos, com ambientes virtuais de aprendizagem e outras tecnologias apropriadas para desenvolvimento do currículo. (BRASIL, 2021c, p. 17).

Com base no marco legal apresentado acima, vislumbrando os cenários antes e durante a pandemia, será realizada uma análise do possível cenário pós-pandêmico envolvendo a possibilidade de integração do EH ao ensino médio.

7. ENSINO HÍBRIDO NO BRASIL E AS POLÍTICAS PÚBLICAS: CENÁRIOS PÓS-PANDÊMICOS

O Parecer CNE/CP 5/2020 sugeriu possibilidades de atividades pedagógicas não presenciais que podem se adequar a modelos de EH que venham a ser implantados no pós-pandemia:

- [...]. realização de atividades on-line síncronas de acordo com a disponibilidade tecnológica;
- oferta de atividades on-line assíncronas de acordo com a disponibilidade tecnológica;
- estudos dirigidos, pesquisas, projetos, entrevistas, experiências, simulações e outros;
- realização de testes on-line ou por meio de material impresso, entregues ao final do período de suspensão das aulas; e
- utilização de mídias sociais de longo alcance (WhatsApp, Facebook, Instagram etc.) para estimular e orientar os estudos, desde que observadas as idades mínimas para o uso de cada uma dessas redes sociais (BRASIL, 2020g, p. 12).

Ademais, conforme a LDB, tanto os “cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias” do Artigo 36 como os “cursos experimentais” poderão, também, contar com o EH, desde que haja os devidos ajustes e regulamentação no marco legal brasileiro. Além disso, visualiza-se, na estratégia 7.15 do PNE, uma possibilidade de aparelhar as escolas públicas com computadores e acesso à internet, o que melhora a infraestrutura necessária para a implementação de programas que envolvam o EH.

Dessa forma, o acesso à internet com qualidade e o amplo acesso a recursos educacionais digitais de qualidade visam melhorar a infraestrutura necessária para a implementação de programas que envolvam o EH. O próprio Ministério da Educação (BRASIL, 2017c, p. 2) alerta que não basta somente criar infraestrutura para levar tecnologia às escolas. Isso porque devem ser estabelecidas práticas pedagógicas orientadas para a inovação nas salas de aula.

Seguindo esse raciocínio, é essencial tanto a autonomia dos professores quanto o protagonismo do aluno para o sucesso do EH, pois o professor deve ter a liberdade de escolher entre as diversas metodologias ativas de que dispõe para mediar seus conteúdos e o aluno tem que assumir seu papel de protagonista da sua própria educação, na medida em que se apropria de conteúdos, discute aquilo que assimilou e planeja suas atividades. Tudo isso sempre em diálogo com sua turma e com seus professores.

Nesse sentido, de acordo com Gonsales e Allodi (2019), o Programa de Inovação Educação Conectada é fundamentado por um programa chamado “Four in Balance”, desenvolvido por pesquisadores holandeses.

O estudo destaca quatro dimensões fundamentais para o desenvolvimento de políticas de educação com tecnologia: visão, competências de gestores(as) e professores(as), conteúdos e recursos digitais e infraestrutura. Somente com a implementação integrada dessas dimensões é que se pode gerar impacto positivo (GONSALES; ALLODI, 2019, p. 8).

Outro fator que pode possibilitar a implementação do EH no ensino médio é o aumento da carga horária, previsto pela Portaria 521/2021 (BRASIL, 2021b). O aumento na carga horária, primeiramente

para mil e até chegar nas 1.400 horas, levará as escolas a trabalharem no contraturno, o que poderá ser uma excelente oportunidade de utilização de atividades que envolvam o EH, fazendo com que os alunos possam completar suas horas/atividades em sala de aula, no laboratório de informática ou qualquer outro espaço escolar que possibilite a conexão. Assim, a complementação da carga horária pode ser feita mesmo em casa, independente de conexão, desde que devidamente planejada e levando em conta as metodologias ativas preconizadas pelo EH.

Outro cenário possível se volta para a escola que aderir ao ProEMI (BRASIL, 2016). Essa escola deverá apresentar uma proposta de redesenho curricular, o qual poderá instituir o EH como forma de contemplar os oito campos de integração curricular estipulados pela Resolução, dos quais se julga interessante para possibilitar a implantação do EH os itens VII e VIII: comunicação, uso de mídias e cultura digital e protagonismo juvenil.

Embora não haja previsão ao EH nas DCN, ele poderá ser contemplado, mediante regulamentação, como parte das atividades realizadas a distância. Conforme o parágrafo 15, do Artigo 17,

[...] as atividades realizadas a distância podem contemplar até 20% (vinte por cento) da carga horária total, podendo incidir tanto na formação geral básica quanto, preferencialmente, nos itinerários formativos do currículo, desde que haja suporte tecnológico - digital ou não - e pedagógico apropriado, necessariamente com acompanhamento/coordenação de docente da unidade escolar onde o estudante está matriculado, podendo a critério dos sistemas de ensino expandir para até 30% (trinta por cento) no ensino médio noturno. (BRASIL, 2018a, s. p.).

Uma janela de oportunidade interessante para o EH parecem ser os itinerários formativos. Um itinerário formativo é definido como um

conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade. (BRASIL, 2018a, Art. 6º, III).

A Resolução especifica que "os currículos do ensino médio são compostos por formação geral básica e itinerário formativo, indissociavelmente" (Artigo 10º) e que a "distribuição da carga horária da formação geral básica e dos itinerários formativos deve ser definida pelas instituições e redes de ensino, conforme normatização do respectivo sistema de ensino" (Artigo 7º, parágrafo 6º). Sabendo-se disso, antevê-se a possibilidade de normatizar itinerários formativos para que possam ser oferecidos no modelo híbrido pela própria instituição de ensino ou, alternativamente, em concomitância com outras instituições de Ensino Médio.

É importante salientar que o que foi sugerido antes já está, em parte, contemplado pela Resolução, onde ela menciona que

[...] as atividades realizadas pelos estudantes, consideradas parte da carga horária do ensino médio, podem ser aulas, cursos, estágios, oficinas, trabalho supervisionado, atividades de extensão, pesquisa de campo, iniciação científica, aprendizagem profissional, participação em trabalhos voluntários e demais atividades com intencionalidade pedagógica orientadas pelos docentes, assim como podem ser realizadas na forma presencial - mediada ou não por tecnologia - ou a distância, inclusive mediante regime de parceria com instituições previamente credenciadas pelo sistema de ensino (BRASIL, 2018b, Artigo 17, Parágrafo 13, s. p.).

Todas essas possibilidades de atividades realizadas pelos estudantes, e que podem ser executadas por meio do EH, poderão ser ainda mais bem exploradas na medida em que as instituições de ensino integralizarem suas cargas horárias até chegarem às 1.400 horas, conforme estipulado pela LDB (BRASIL, 2021a).

Por fim, frisa-se que a própria LDB estipula um máximo de 1.800 horas do total da carga horária do ensino médio para o cumprimento da BNCC-EM, ou seja, 600 horas por ano para um ensino médio de três anos (BRASIL, 2021a, Artigo 35-A, parágrafo 5º). Considerando tal premissa, em um ano com 1.400 horas, por exemplo, excetuadas as 600 horas da BNCC-EM, tem-se um total de 800 horas que poderão ser ofertadas na forma de itinerários formativos e por meio do EH.

Continuando com a discussão dos itinerários formativos, a Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018, estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as DCN (BRASIL, 2018c, s. p.). Essa Portaria específica que os itinerários formativos se apresentam como um

conjunto de situações e atividades educativas que os estudantes podem escolher conforme seu interesse, para aprofundar e ampliar aprendizagens em uma ou mais Áreas de Conhecimento e/ou na Formação Técnica e Profissional, com carga horária total mínima de 1.200 horas.

Como demonstrado acima, a carga horária total mínima de 1.200 horas (400 horas por ano) pode chegar a 2.400 horas (800 horas por ano). Reiteramos que o EH apresenta um excelente meio para ofertar as mais variadas formas de itinerários formativos que, contando com o apoio das TICs, independem dos tempos e de espaços regulares da escola. Porém, não só nos itinerários formativos o EH pode ser implementado. Também se antevê possibilidades de utilização do EH para a formação geral básica, que é composta por competências e habilidades previstas na BNCC-EM (BRASIL, 2018b).

O que pode ser ressaltado, nessa normativa, é o parágrafo 2º do Artigo 1º, que frisa a autonomia das instituições de ensino no processo de construção de suas propostas pedagógicas, desde que atendidos todos os direitos e objetivos de aprendizagem instituídos na BNCC-EM, "as instituições escolares, redes de escolas e seus respectivos sistemas de ensino poderão adotar formas de organização e propostas de progressão que julgarem necessárias" (BRASIL, 2018b, s. p.).

Diante disso, o EH, nos seus variados modelos, poderá ser implementado entre essas formas de organização, de modo a facilitar e mesmo ampliar a função mediadora do professor e, principalmente, trabalhar uma das competências gerais que deverão ser desenvolvidas pelos alunos, que é a de

[...] compreender, utilizar e criar TICs de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018b, Artigo 4º, Inciso V, s. p.).

Ressalta-se que a aplicação do EH para o desenvolvimento de competências gerais da BNCC-EM já foi testado por Trevisani e Corrêa (2020). Tais autores relacionaram o EH como um possível modelo de aula que pode contribuir com o desenvolvimento das competências gerais, devido ao fato de possuir momentos de aprendizagem que podem ser coletivos ou individuais e, ainda, por possibilitar o uso de tecnologias digitais.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse artigo, foram analisadas as políticas públicas sobre o ensino médio vigentes no período pré-pandêmico e pandêmico e, a partir delas, buscou-se traçar possíveis cenários para a integração do EH ao Ensino Médio no período pós-pandêmico. Demonstrou-se que várias das políticas públicas já existentes são permeáveis ao EH e suas modalidades, cabendo apenas algumas alterações ou regulamentações.

Talvez a política pública que mais favoreça o uso do EH no Ensino Médio seja o Programa de Inovação Educação Conectada, por meio do qual vários programas que visam à implantação do novo Ensino Médio também podem canalizar programas de ensino que utilizem as facilidades tecnológicas proporcionadas pelo EH.

A título de fechamento, cabe ressaltar que se tem conhecimento de que há uma discussão ideológica a respeito do ensino híbrido e sua distância da realidade da educação pública brasileira. Não foi o objetivo deste artigo entrar no mérito de tal discussão, mas espera-se ter contribuído para o aprofundamento de discussões sobre a utilização e a utilidade do EH na Educação Básica brasileira, ao expor as políticas públicas que existem, o que precisa ser complementado ou alterado e o que pode ser aproveitado no período pós-pandêmico a partir do que foi estabelecido durante a pandemia.

Some-se a isso o fato de que a comunidade escolar e seus gestores devem lutar, acima de qualquer coisa, pela melhoria da qualidade da educação brasileira que, necessariamente, passa pela modernização tecnológica das escolas públicas, pela formação inicial e continuada de qualidade de seus profissionais e, também, pelos alunos e alunas, que passam a ser protagonistas da sua própria educação. Tudo isso pode ser facilitado tendo o EH como um aliado.

9. REFERÊNCIAS

ARGUM, Ricardo; RISCADO, Priscila; MENEZES, Monique. Políticas públicas: conceitos e análise em revisão. **Revista Agenda Política**, v. 3, n. 2, p. 12-42, 2015. Disponível em: <https://www.agendapolitica.ufscar.br/index.php/agendapolitica/article/view/67>. Acesso em: 16 jan. 2022.

ARRUDA, Eucidio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede - Revista de Educação a Distância**, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 16 jan. 2022.

BACICH, Lilian.; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. Com a palavra, os organizadores. *In*: BACICH, Lilian.; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (Orgs.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 35-38. [E-book].

BACICH, Lilian; MORAN, José; FLORENTINO, Elisângela. **Educação híbrida: reflexões para a educação pós-pandemia**. Rio de Janeiro: Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais (CEIPE), 2021. (Políticas Educacionais em Ação, 14). Disponível em: https://ceipe.fgv.br/sites/ceipe.fgv.br/files/artigos/ceipe_politicas_educacionais_em_acao_14_educacao_hibrida.pdf. Acesso em: 7 jan. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. **Resolução nº 4, de 25 de outubro de 2016**. Brasília: Ministério da Educação, 2016. Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/9574-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-mec-n%C2%BA4,-de-25-de-outubro-de-2016>. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 30 mai. 2017a.

Brasil. Decreto nº 9.204, de 23 de novembro de 2017. Institui o Programa de Inovação Educação Conectada e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 24 nov. 2017b.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 17 fev. 2017c.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Conectada**: inovação tecnológica impulsionando a educação pública brasileira. Brasília: Ministério da Educação, 2017c.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2018a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018**. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM). Brasília: Ministério da Educação, 2018b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. Brasília: Ministério da Educação, 2018c.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020. Declara Emergência em Saúde Pública de importância Nacional (ESPIN) em decorrência da Infecção Humana pelo novo Coronavírus (2019-nCoV). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 4 fev. 2020a.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 18 mar. 2020b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP Nº: 19/2020**. Reexame do Parecer CNE/CP nº 15, de 6 de outubro de 2020, que tratou das Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Brasília, s. p. 2020c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167131-pcp019-20&category_slug=dezembro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 7 jan. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 2020d.

BRASIL. Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 7 fev. 2020e.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Nota de esclarecimento**. Brasília: Ministério da Educação, 18 mar. 2020f. Disponível em: <https://www.consed.org.br/storage/download/5e78b3190caee.pdf> Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**. 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. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, 2020g.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 9/2020**. Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2020, que tratou da 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. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2020h. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=147041-pcp009-20&category_slug=junho-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 11/2020**. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2020i. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 jan. 2022.

BRASIL. Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 19 ago. 2020j.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 15/2020**. Diretrizes Nacionais para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2020k. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=160391-pcp015-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 2, de 10 de dezembro de 2020**. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020 [...]. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2020l Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=167141-rcp002-20&category_slug=dezembro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [2021a]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394compilado.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 521, de 13 de julho de 2021. Institui o Cronograma Nacional de Implementação do Novo Ensino Médio. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 14 jul. 2021b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP nº 6/2021.** 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. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2021c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=195831-pcp006-21&category_slug=julho-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 jan. 2022.

CANNATÁ, Verônica. Quando a inovação na sala de aula passa a ser um projeto de escola. *In*: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. (Orgs.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação.** Porto Alegre: Penso, 2015, p. 236-255. [E-book].

CENTRO DE INOVAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA. **Ensino híbrido e o uso das tecnologias digitais na educação básica.** São Paulo: Centro de Inovação para a Educação Brasileira, 2021. (Notas Técnicas 18).

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. Porto Alegre: Atlas, 2002.

GONSALES, Priscila; ALLODI, Savina. **Design da Educação Conectada: Metodologia para resolução de problemas na implementação do plano de tecnologia educacional.** Brasília: Centro de Inovação para a Educação Brasileira, 2019. Disponível em: https://cieb.net.br/wp-content/uploads/2019/06/Design-Educacao-Conectada-horizontal_vers%C3%A3o_site_junho_2019.pdf. Acesso em: 11 jan. 2022.

HORN Michael. B.; STAKER, Heather. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação.** Porto Alegre: Penso, 2015. [E-book].

MORAN, José. Educação Híbrida: Um conceito chave para a educação. *In*: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (Orgs.). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação.** Porto Alegre: Penso, 2015, p. 40-66. [E-book].

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem profunda. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). **Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2018, p. 35-76. [E-book].

OLIVEIRA, Elaide de, et al. A educação a distância (EaD) e os novos caminhos da educação após a pandemia ocasionada pela Covid-19. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 7, p. 52860-52867, 2020. Disponível em: <https://brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/14095>. Acesso em: 16 jan. 2022.

ORGANIZAÇÃO PAN AMERICANA DA SAÚDE. **Histórico da pandemia de COVID-19.** Brasília: Escritório Regional para as Américas da Organização Mundial da Saúde, 2020. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 7 jan. 2022.

SCHMIDT, Ana Iara Trevisan; COUTO, Miguel Pereira. Dom - EJA a distância: um projeto de aprendizagens e novas tecnologias na educação de jovens e adultos. **EJA em Debate**, v. 2, n. 3,

p. 143-151, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/1507>. Acesso em: 16 jan. 2022.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. *In*: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 31-42.

TORI, Romero. A distância que aproxima. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 1, p. 1-6, 2002. Disponível em: <http://seer.abed.net.br/index.php/RBAAD/article/view/368>. Acesso em: 16 jan. 2022

TREVISANI, Fernando de Mello; CORRÊA, Ygor. Ensino híbrido e o desenvolvimento de competências gerais da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Prâksis**, v. 2, p. 43-62, 2020. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistapraksis/article/view/2208>. Acesso em: 16 jan. 2022.

VELASQUES, Fransciély Valladas, et al. Ensino híbrido aplicado: relato de experiência com estudantes de pós-graduação. **Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, v. 9, n. 1, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/3967>. Acesso em: 16 jan. 2022.

Submissão: 12/12/2022

Aceito: 14/02/2023